

ANAEC
ASSOCIAÇÃO NOVAANDRINENSE DE EDUCAÇÃO E
CULTURA
FACULDADE DE PEDAGOGIA

Revista da



n.1, 2014



**ANAEC – ASSOCIAÇÃO NOVAANDRINENSE DE EDUCAÇÃO E
CULTURA
FACULDADE DE PEDAGOGIA**



**REVISTA DA 15ª SEMANA PEDAGÓGICA ANAEC
ISSN 2359-6899**



**ANAEC – ASSOCIAÇÃO NOVAANDRINENSE DE EDUCAÇÃO E CULTURA
FACULDADE DE PEDAGOGIA**

Mantenedora

Dr. Vera Lucia Martinez Battistetti

Coordenadora do Curso

Esp. Celia Ferreira de Souza Marques

Coordenadora Editorial

Ms Leidi Laura Breguedo

Corpo docente:

Ms. Anailton de Souza Gama

Ms. Carlos Guilherme Sasso

Esp. Celia Ferreira de Souza Marques

Ms. Cristiane Fernandes

Esp. Cristina Aparecida de Oliveira Lorencetti

Esp. Eberson Teixeira Rosa

Esp. Fátima Toschie Yamada Ubida

Esp. Juliana Cristina dos Reis Bonfim

Ms. Leidi Laura Breguedo

Esp. Lyse Christina Guimaraes

Esp. Wanderley Silva

Ms. Maria Inês Porto Contro

Ms. Marilza Nunes de Araújo Nascimento

Esp. Neide Ferreira Rosenbaum

Esp. Nilcemar Martins Costa

Esp. Pollyanna Lavinia de Lima Ribeiro

Ms. Tiago Albano de Souza Pimenta

Esp. Vandarci Carneiro da Silva

Dr. Vera Lucia Martinez Battistetti

Submissão de Trabalhos

Objetivo ANAEC

Av. Eurico Soares Andrade 730

Nova Andradina

E-mail anaec@anaec.com.br

Web. Objetivo-anaec.com.br

SUMÁRIO

EDITORIAL	04
A CONTRIBUIÇÃO DA MÚSICA NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL	
Rafaela Aparecida Macedo da Silva	
Maria Antonietta Martinez Battistetti Camilo	08
A ESCOLA NOVA E O ENVOLVIMENTO DA FAMÍLIA NO APRENDIZADO.	
Raquel Ribeiro Calixto Barros	
Layse Cristhina Guimarães W. Silva.....	19
A IMPORTÂNCIA DA AFETIVIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL	
Adileusa Souza Duarte	
Débora Cristina Macorini Ocon	26
A IMPORTÂNCIA DA MATEMÁTICA NO DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA NA EDUCAÇÃO INFANTIL	
Selma da Silva Monaris Rodrigues	
Juliana Cristina Dos Reis Bomfim	39
A IMPORTÂNCIA DA MÚSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL	
Jaqueline da Rocha Almeida	
Débora Cristina Macorini Ocon	51
A IMPORTÂNCIA DOS CONTOS DE FADAS NO DESENVOLVIMENTO INFANTIL	
Gracieli Moreira Tridico	
Débora Cristina Macorini Ocon	61
A RELAÇÃO PROFESSOR - ALUNO: IDENTIDADE ATRAVÉS DA PEDAGOGIA	
Maria Luiza Terencio do Nascimento	
Célia Ferreira de Souza Marques.....	80
A RELEVÂNCIA DA SAÚDE BUCAL DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE: UMA ANÁLISE CRÍTICA DO MUNICÍPIO DE NOVA ANDRADINA – MS	
Noemi Lopes do Carmo	
Carlos Guilherme Sasso	89
AS INSTITUIÇÕES FAMILIAR E ESCOLAR: UMA RELAÇÃO DIALÉTICA	
Tamara Scarlat Pereira de Souza	
Débora Cristina Macorini Ocon	101

AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM: TENDÊNCIAS ATUAIS E O COTIDIANO ESCOLAR

Arlethe Paola Barbosa de Matos 111

DIFICULDADE DE APRENDIZAGEM DE LEITURA E DE ESCRITA NAS SÉRIES INICIAIS NO ENSINO FUNDAMENTAL

Adriana Silva

Célia Ferreira de Souza 126

DISLEXIA: UM TRASTORNO NA ESCOLA QUE PODE SER RESOLVIDO ATRAVÉS DE PROFISSIONAIS CAPACITADOS.

Cibele Carina Duarte Tuda

Célia Ferreira de Souza Marques..... 140

EDUCAÇÃO ESPECIAL NO MUNICÍPIO DE NOVA ANDRADINA - MS

Elis Cristina Teixeira Aguillar dos Anjos

Célia Ferreira Marques 149

O CHORO DOS BEBÊS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: INTERAÇÃO E COMUNICAÇÃO

Janeluce Maria Silva Rocha

Débora Cristina Macorini Ocon 158

O PAPEL DA FAMÍLIA NA EDUCAÇÃO

Lais Daiane Martins da Silveira Fernandes

Débora Cristina Macorini Ocon 166

O PAPEL DO PROFESSOR NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Maria Aparecida Xisto

Celia Ferreira de Souza Marques..... 177

PEDAGOGIA: O PAPEL DO PEDAGOGO NO AMBIENTE HOSPITALAR

Valdenira Brambila Santi

Celia Ferreira de Souza Marques..... 187

RELAÇÃO MATERNA COM O BEBÊ E O MEIO AMBIENTE EM QUE ESTÁ INSERIDO: UMA VISÃO DE WINNICOTT

Scarlet Rafaely Alves Aragão Mariano Leal

Cristina Aparecida de Oliveira Lorenotti 195

VIOLÊNCIA NAS ESCOLAS

João Henrique Garcia dos Santos

Vera Lucia Martinez Battistetti 206

Editorial

Este trabalho é composto de artigos dos acadêmicos da Faculdade de Pedagogia ANAEC – seus co-autores são professores da Instituição. TCCs do ano de 2013 apresentados na 15ª Semana Pedagógica ANAEC no Ano de 2014, todos relacionados a Educação. A proposta desta edição é fazer uma análise das transformações ocorridas no Brasil em relação a cultura e educação.

Dessa forma, essa edição contribui com uma reflexão saudável sobre nosso cotidiano educacional que se repercute no mundo acadêmico e científico. Boa leitura!

Dr. Vera Lucia Martinez Battistetti

A CONTRIBUIÇÃO DA MÚSICA NO PROCESSO DE ENSINO- APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL¹

Rafaela Aparecida Macedo da Silva²

Maria Antonietta Martinez Battistetti Camilo

RESUMO

Este artigo pretende esclarecer a respeito da música na Educação Infantil, elucidada a respeito da música no contexto histórico e como a mesma atua como agente facilitador no processo de ensino-aprendizagem, contribuindo deste modo para o desenvolvimento cognitivo e sensorio motor do indivíduo. Visa o quanto importante à música se faz presente para a aprendizagem e outras percepções, contendo o objetivo de transmitir à importância de se trabalhar a música na educação infantil, para que a mesma possibilite uma maior compreensão e aquisição de conhecimentos. Considerando ainda, as contribuições da música como recurso didático dentro e fora da sala de aula. Destacando que a música é importante desde o nascimento, até a inserção da criança na escola. Ressaltando os aspectos favoráveis que o ensino de música pode proporcionar às crianças e como os professores deverão adotar práticas que contribuem para o aprendizado significativo.

Palavras-chave: música, educação infantil, aprendizagem.

ABSTRACT

This article seeks to clarify about the music in kindergarten, elucidates about the music in historical context and how it acts as a facilitator in the process of teaching and learning, thus contributing to the development of cognitive and sensorimotor individual. Visa how important the music is present to learning and other perceptions, containing the objective of conveying the importance of working to music in early childhood education, so that it allows for a greater understanding and knowledge acquisition. Considering also the contributions of music as a teaching resource inside and outside the classroom. Highlighting that music is important from birth until the inclusion of children in school. Emphasizing the positive aspects that music education can provide children and how teachers should adopt practices that contribute to meaningful learning.

Keywords: music, early childhood education, learning.

1 INTRODUÇÃO

O presente artigo tem como objeto elucidar a importância da música para a Educação Infantil, sendo este, elemento fundamental para o desenvolvimento das potencialidades das crianças desde o nascimento até a vida adulta, pois a mesma contribui para o desenvolvimento linguístico, matemático, sócio-afetivo e psicomotor, bem como agente facilitador do ensino aprendizagem.

¹ Artigo apresentado a Faculdade de Pedagogia de Nova Andradina/ANAEC como requisito de avaliação para obtenção do grau de Licenciatura Plena em Pedagogia

² Graduanda em Pedagogia (ANAEC). E-mail: Rafaela_mace@hotmail.com

Ouvir música, aprender uma canção, brincar de roda, realizar brinquedos rítmicos, são atividades que despertam, estimulam e desenvolvem o gosto pela atividade musical. (Referencial Curricular Nacional, BRASIL, 1998, p. 52).

Deste modo, considerando a influência da música e da musicalização na sociedade, e as maneiras de como os educadores e demais profissionais poderão trabalhar usando a música como recurso pedagógico dentro da sala de aula, expondo métodos para a criança possa vivenciar e refletir sobre as questões musicais.

2 BREVE APRESENTAÇÃO SOBRE A HISTÓRIA DA MÚSICA

2.1 A música e teorização do processo social de musicalização

A palavra música, do grego *musiké téchne* (a “arte das musas”) é uma referência à mitologia grega, marca fundamental da cultura da Antiguidade Ocidental. No qual é uma forma de arte que se constitui basicamente em combinar sons e ritmo seguindo uma pré-organização ao longo do tempo.

(...) a música é uma linguagem universal, tendo participado da história da humanidade desde as primeiras civilizações. Conforme dados antropológicos, as primeiras músicas seriam usadas em rituais, como: nascimento, casamento, morte, recuperação de doenças e fertilidade. Com o desenvolvimento das sociedades, a música também passou a ser utilizada em louvor a líderes, como a executada nas procissões reais do antigo Egito e na Suméria. (BRÉSCIA, 2003)

A música está presente no cotidiano do ser humano, possibilitando expressar os mais diversos tipos de emoções, deste modo, podemos dizer que a mesma é tratada como linguagem universal, pois assume caráter unificador dos sons e linguagens indiferente de raça, credo, costumes ou etnias.

Existem várias hipóteses sobre a origem da música, Segundo Candé (2001) o homem na pré-história já usava os sons corporais e ritmos para expressar suas emoções.

Na Grécia Clássica o ensino da música era obrigatório, e há indícios de que já havia orquestras naquela época. Pitágoras de Samos, filósofo grego da Antiguidade, ensinava como determinados acordes musicais e certas melodias criavam reações definidas no organismo humano. “Pitágoras demonstrou que a seqüência correta de sons, se tocada musicalmente num

instrumento, pode mudar padrões de comportamento e acelerar o processo de cura” (BRÉSCIA, p. 31, 2003).

O homem da pré-história criava diversos sons para imitar os barulhos da natureza, em rituais religiosos ou até mesmo para batalhas ou caçadas, os instrumentos começaram a se adequar ao desenvolvimento do interesse dos sons. Estes instrumentos eram feitos com madeiras, ossos e pedras.

Deste modo, eram produzidas melodias próprias e aprimorando o desejo de usar a voz para desenvolver os ritmos musicais, o homem começou a utilizar a voz para acompanhar as melodias emitidas por seus instrumentos.

2.2 Os primeiros elementos musicais: a composição da base musical

Para que o homem possa utilizar-se da música é necessário dividi-la em duas partes: A primeira consiste em expressar os sentimentos através da voz, ou seja, a raiz vocal. A segunda esta ligada a entonação em conjunto de duas ou mais vozes, a raiz instrumental.

Segundo a teoria musical, é necessário considerar três elementos principais para fundamentarmos a base de toda expressão musical, sendo eles: o som, o ritmo, a melodia e a harmonia.

Segundo a escritora Weigel em seu livro Brincando de música (1988):

A música é composta basicamente por:

Som: são as vibrações audíveis e regulares de corpos elásticos, que se repetem com a mesma velocidade, como as do pêndulo do relógio. As vibrações irregulares são denominadas ruído.

Ritmo: é o efeito que se origina da duração de diferentes sons, longos ou curtos.

Melodia: é a sucessão rítmica e bem ordenada dos sons.

Harmonia: é a combinação simultânea, melódica e harmoniosa dos sons. (WEIGEL, 1988, p. 10)

Dentre os três elementos citados, o ritmo assume papel fundamental de toda expressão musical. Sem ele não existiria a música, pois até mesmo as expressões corporais são originadas do mesmo.

O segundo elemento importante é a harmonia, o qual é responsável pelo desenvolvimento da arte musical, surgindo a partir da mesma a música instrumental.

Porém a melodia é primordial para a expressão das capacidades musicais, pois se desenvolve a partir da língua, da acentuação das palavras, e forma uma sucessão de notas característica que, por vezes, resulta num padrão rítmico e harmônico reconhecível.

De acordo com Wilhems apud Gainza:

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

Durante muito tempo a música foi transmitida oralmente, sem a abordagem escrita, por volta do século IX deu-se origem a pauta musical, onde o monge italiano Guido d'Arezzo criou o nome das notas musicais que usamos até hoje. A partir desta evolução para a escrita foram criados mecanismos que facilitariam a expansão da música.

3 A INTRODUÇÃO DA MÚSICA NO BRASIL

3.1 A abordagem da música no Brasil

Para Blomberg a música passou por uma grande evolução histórica até ser realmente abordada de forma mais criteriosa.

(...) a música têm sido praticada desde os primórdios da descoberta do Brasil, seja pelas comunidades ameríndias, que aqui habitavam, ou posteriormente pelos europeus e africanos, análoga à própria escrita da história do Brasil, foi inicialmente registrada através de relatos de viagens de estrangeiros, missionários ou administradores. Seria somente no século XX que a História da Música seria abordada com um viés de história mais criteriosa e metódica. (BLOMBERG p. 418, 2001)

A música brasileira sofreu influências dos mais variados ritmos e mistura de elementos, sendo eles: africanos, indígenas e europeus, trazidos respectivamente por colonizadores portugueses e pelos escravos.

Os primeiros idealizados da música no Brasil foram os jesuítas, esta junção foi dada como a pré-história da música popular no Brasil, tornando-se forte a partir do final do século XVII. Influenciada pelos padres africanos e europeus, os ritmos se alternavam e combinaram-se das mais diversas formas, junto a outras influências posteriores.

Segundo Andrade:

(...) os elementos ameríndios servem sim porque existe no brasileiro uma porcentagem forte de sangue guarani. E o documento ameríndio para propriedade nossa mancha agradavelmente de estranheza e de encanto soturno a música da gente.

Os elementos africanos servem francamente se colhidos no Brasil porque já estão afeiçoados à entidade nacional. Os elementos onde a gente percebe uma tal ou qual influência portuguesa servem da mesma forma. (ANDRADE, p 08, 1972)

A partir do século XIX foi introduzido na música brasileira, a parte instrumental, a erudita e a popular, o sistema harmônico, a literatura musical e boa parcela das formas musicais cultivadas no país ao longo dos séculos posteriores, tornando notória a partir do século XX.

Ao longo do tempo e com a crescente influência cultural, os elementos musicais típicos de outros países se tornariam importantes para a música popular do Brasil.

4 A INSERÇÃO DA MÚSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

4.1 Educação e a música

A Educação deriva de uma série de significados, variando do ponto de vista que lhe é concebido e os recursos pedagógicos utilizados. De um modo geral, a educação pode ser entendida como a vivência, os hábitos, costumes e valores de uma comunidade nos quais são transferidos de uma geração para a geração seguinte. A mesma se desenvolve através das situações que são postas ao indivíduo ao longo da vida.

Desta forma, a música é apresentada como agente mediador dessas vivências e como recurso didático a ser usado com o indivíduo nos anos iniciais e nos anos seguintes na educação escolar. Sendo assim a escola tem como principal função preparar a criança para a vida adulta, assegurando-lhe todos os direitos.

Para Marsico (p.148, 1992) uma das tarefas primordiais da escola é assegurar a igualdade de chances, para que toda criança possa ter acesso à música e possa educar se musicalmente, qualquer que seja o ambiente sócio cultural de que provenha.

No Brasil as normas e leis eram vagas a respeito da Educação de um modo geral, pois até o século XVII à sociedade não dava muita atenção às crianças, neste período a Educação era vista como assistencialista, mudando os conceitos em 1899, com a criação do Instituto de Proteção e Assistência a Infância no Brasil.

Passando assim, de caráter assistencialista para uma questão ligada ao cuidar, ressaltando a criança como indivíduo importante na sociedade, acolhendo-o de forma integral,

nas quais o psicológico, o cognitivo e a integridade física começaram a ser tratada de modo importante.

Segundo Zabalza ao citar Fraboni:

(...) a etapa histórica que estamos vivendo, fortemente marcada pela “transformação” tecnológico-científica e pela mudança ético-social, cumpre todos os requisitos para tornar efetiva a conquista do salto na educação da criança, legitimando-a finalmente como figura social, como sujeito de direitos enquanto sujeito social”. (ZABALZA apud FRABONI 1998 p.68).

Somente com a chegada dos anos 90 com a criação do ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente) e a nova LDB nº 9394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) que essa perspectiva pode ser ampliada, no qual a criança começou a ser vista como agente social que possui direitos e deveres dentro da sociedade. Essa perspectiva social tem como principal teórico Vigotsky, que enfatiza a criança como sujeito social, que faz parte de uma cultura concreta (Oliveira, 2002).

Com a criação da nova LBD, foi estabelecido em seu Art. 26, § 2º “O ensino da arte constituirá componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos”. Sendo que a partir deste disposto, a música começou a ser trabalhada de maneira mais ampla dentro da sala de aula.

Posteriormente foi sancionada a Lei nº 11.789, de 18 de agosto de 2008, que modifica a LDB e estabelece o ensino de música como conteúdo obrigatório no ensino da arte, desde então o artigo 26 passou a vigorar com o acréscimo do §6º que traz a seguinte redação: § 6º “A música deverá ser conteúdo obrigatório, mas não exclusivo, do componente curricular de que trata o § 2º deste artigo”.

4.2 A importância de se trabalhar a música na educação infantil

O ensino da música tornou-se importante método educativo, conquistando espaço no âmbito escolar, sendo os PCN's (Parâmetro Curricular Nacional) como principal difusor desta vertente. No qual entre tantos outros pontos importantes no ensino das artes trás a música como um dos principais produtos sociais e históricos. (PCN, ARTES, 1997, p.53)

A educação musical atua como meio de formação global da criança, a mesma deve apresentar condições humanas, ressaltando que a qualidade musical deve estar presente no cotidiano da escola e nos outros meios de interação social do indivíduo.

Na educação infantil a música é usada para agregar uma educação de qualidade com o lúdico, promovendo deste modo à melhora no ensino-aprendizagem. Segundo a psicóloga Maria de Lourdes Sekeff a música é um poderoso agente de estimulação motora, sensorial, emocional e intelectual. (SEKEFF, p 19. 2002)

A música amplia e potencializa os diferentes aspectos do desenvolvimento humano, tais como: o intelectual, a sociabilização, possibilitando uma maior compreensão e aquisição de conhecimentos facilitando o entendimento dos conteúdos de forma significativa.

De acordo com Wilhems apud Gainza

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

Ressaltando que a música deve ser trabalhada com o indivíduo desde os primeiros anos de vida, pois neste momento a criança está em pleno desenvolvimento de suas inteligências, facilitando a aprendizagem.

E na escola é que essa prática é aprimorada, podendo a mesma atuar como agente principal na Educação, porém a mediação do professor que irá fazer a diferença no momento da transmissão de conhecimentos.

Segundo o educador Eduardo de Freitas (2010) A música é um dos principais meios de persuasão existente na sociedade, pois através dela é possível transmitir não somente palavras, mas também sentimentos, idéias e ideais que podem ganhar grandes repercussões didáticas se bem direcionadas.

Deste modo, cabe ao professor buscar os recursos didáticos que melhor atenda às diferenças individuais encontradas na sala de aula, incluindo diversas modalidades musicais e de expressão dos sentimentos, para que o ensino-aprendizagem seja prazeroso e significativo, contribuindo para o desenvolvimento pleno da criança.

Trazer a música para o nosso ambiente de trabalho exige, prioritariamente, uma formação musical pessoal e também atenção e disposição para ouvir e observar o modo como os bebês e crianças percebem e se expressam musicalmente em cada fase de seu desenvolvimento, sempre com o apoio de pesquisas e estudos teóricos que fundamentem o trabalho (BRITO, 2003, p. 35).

4.3 Como trabalhar a música na educação infantil: primeiros passos para a inclusão da música

Inicialmente o professor deve conhecer a sala de aula que irá trabalhar e qual a realidade que os alunos estão inseridos, pois, deste modo o educador saberá quais recursos e métodos serão utilizados.

Sendo importante no processo educativo as vivências de atividades rítmicas e musicais, estando o educador ciente de que os resultados não são imediatos. Lembrando que toda criança responde diferente aos estímulos que lhe são apresentados, variando a aprendizagem e a percepção de criança para criança.

O ensino da música no âmbito escolar é amplo, no qual podemos trabalhar a música como apoio em recursos didáticos, bem como a musicalização, no qual o educador deve trabalhar com entusiasmo, a fim de despertar o interesse nas crianças.

Segundo Chiarelli e Barreto (2003) apud Bréscia:

A musicalização é um processo de construção do conhecimento, que tem como objetivo despertar e desenvolver o gosto musical, favorecendo o desenvolvimento da sensibilidade, criatividade, senso-rítmico, do prazer de ouvir música, da imaginação, memória, concentração, atenção, auto-disciplina, do respeito ao próximo, da socialização e afetividade, consciência corporal e de movimento. (BRÉSCIA, 2003)

Levi Silva (2006 s/p) baseando-se em estudos de Lasov e Nogueira, afirmam que, crianças que estão habituadas a ouvir música, tem um aumento nas atividades neuronais e a concentração para aprendizagem aumenta.

Além das atividades de expressão musical, a música trabalhada como método educativo auxilia o educador a facilitar o ensino, deste modo Brescia (2003) ressalta a música pode melhorar o desempenho e a concentração, além de ter um impacto positivo na aprendizagem de matemática, leitura e outras habilidades lingüísticas das crianças. (BRESCIA 2003 – p. 60).

È importante estimular a criança a realizar atividades de criação, pois, a aprendizagem mecânica é uma tendência inimiga da musica. Saber aliar as práticas educativas à música é tornar um local mais alegre e receptivo, primordial na educação infantil.

O educador poderá trabalhar na sala de aula com a música, o teatro, a criação de rimas, confecção de instrumentos musicais, danças, cantos e produções que envolvam os sons e ritmos. Outro fator importante é apresentar às crianças os mais diversos estilos musicais,

variando os sons, ritmos, altura, intensidade e duração. Conforme (Tavares, 2008). “música é uma linguagem que possibilita ao ser humano a criar, expressar-se, conhecer e até mesmo transformar a realidade”

Faz-se necessário trabalhar diariamente as atividades que envolvam a música e a musicalização, através de jogos ou até o próprio cantar. Sendo que estas deverão ser criativas e atrativas para a criança, pois o mais importante é levar em consideração o interesse das mesmas na execução das atividades.

Qualquer movimento adaptado a um ritmo é resultado de um conjunto completo (e complexo) de atividades coordenadas. Por isso atividades como cantar fazendo gestos, dançar, bater palmas, pés, são experiências importantes para a criança, pois elas permitem que se desenvolva o senso rítmico, a coordenação motora, fatores importantes também para aquisição da leitura e da escrita (CHIARELLI e BARRETO, 2005, s/p.).

Através destas descobertas é que a criança aprende os sons que são reproduzidos em nossa volta, como por exemplo, o som emitido da natureza, compreende a duração, intensidade, movimento e consciência rítmica.

Lembrando que o professor pode trabalhar individualmente ou com o grupo, atividades que despertem o interesse e desafie a criança a buscar o novo, são importantes para a interação social do grupo.

Conquanto o educador deve observar que as atividades musicais realizadas na escola não visam à formação de músicos e sim a vivência e a compreensão da linguagem musical. Jeandot (1993, p.21) comenta que uma aprendizagem voltada apenas para os aspectos técnicos da música é inútil e até prejudicial, se ela não despertar o senso musical, não desenvolver a sensibilidade. Tem que formar na criança o musicista, que talvez não disponha de uma bagagem técnica ampla, mas será capaz de sentir, viver e apreciar a música.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Concluo deste modo, o presente artigo, ciente das habilidades que a música desperta na criança, porém se faz necessário ligar a música aos outros meios de expressão, como por exemplo: a dança e movimentos de expressão corporal.

A música traz muitos benefícios sendo alguns deles a socialização, o hábito da audição, desenvolvimento motor, domínio rítmico, criação, imitação e, além disso, atua como apoio para o professor no processo de ensino-aprendizagem.

È indispensável à sensibilização e conscientização dos profissionais da área de educação quanto a música e seus aspectos positivos ao desenvolvimento das potencialidades dos alunos.

Ressaltando que o educador qualificado e inovador é fator determinante deste processo de ensino, no qual o principal objetivo é preparar o educando para a vida em sociedade e tornar um cidadão capaz de exercer suas potencialidades dentro da realidade que está inserido.

De um modo geral o educador deve procurar explorar o som, ritmos e movimentos das crianças, fazendo com que a mesma vivencie novas experiências e descubra suas potencialidades individuais e sua atuação na sociedade.

6 REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRADE, Mário de. **Ensaio sobre a Música Brasileira**, 3ª ed. São Paulo: Vila Rica; Brasília: INL, 1972.

BARENBOIM, Daniel. **Música Desperta o Tempo**. Editora Martins Fontes, 2009.

BENNETT, Roy. **Uma breve história da música**. Rio de Janeiro: Zahar, 1986.

BEYER, Esther Sulzbacher Wondracek. **A abordagem cognitiva em música: uma crítica ao ensino da música**. Rio Grande do Sul. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. 1988.

BLOMBLERG, Carla. **Histórias da música no Brasil e musicologia: uma leitura preliminar**. Projeto História número 43, dezembro de 2001.

BRESCIA, Vera Lucia Pessagno. **Educação Musical: Bases Psicológicas e Ação Preventiva**. São Paulo, Átomo 2003.

BRITO, Teca Alencar de. **Música na educação infantil: propostas para a formação integral da criança**. 3. Ed. São Paulo: Petrópolis, 2003.

CANDÉ, Roland de. **História Universal da Música**. 2ª ed, Vol. 1. São Paulo: Martins Fontes, 2001

COLL, César e TEBEROSKY, Ana. **Aprendendo Arte**. São Paulo: Ática, 2000.
cultura, Espanha, n. 78, 2006.

FERREIRA, Danielle. **A importância da música na Educação Infantil**, Projeto “Vez do Mestre”. Rio de Janeiro/RJ 2002.

FRABBONI, Franco. **A Escola Infantil entre a cultura da infância e a ciência pedagógica e didática**.

FREITAS, Eduardo de. **A música e a Educação**. Graduado em Geografia, 2009. Equipe Brasil Escola Disponível em <http://educador.brasilecola.com/orientacoes/musica-educacao.htm>. Acesso em 12 de Agosto de 2013.

GAINZA, Violeta Hemsy de. **Estudos de Psicopedagogia Musical**. 3. Ed. São Paulo, Summus, 1988.

GARCIA, Vitor Ponchio e SANTOS, Renato dos. **A importância da utilização da música na educação infantil**. União das Faculdades dos Grandes Lagos (UNILAGO), Junho de 2012.

GODOI, Rodrigo Luiz. **A importância da música na Educação Infantil**. Universidade Estadual de Londrina, Londrina/PR 2011.

GOMES, Enedina Freitas de. **A música como mediador do desenvolvimento da criança na Educação Infantil**. Universidade Candido Mendes, 2002.

JEANDOT. Nicole. **Explorando o Universo da Música**. São Paulo: Scipione, 1990.

LEI Nº 9.394, de 20 de Dezembro de 1996 – **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm, acesso em 20 de outubro de 2013.

LEI nº 11.789, de 18 de agosto de 2008 – **Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação, para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino da música na educação básica** – Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/lei/L11769.htm, acesso em 19 de outubro de 2013.

MARSICO, Leda Osório. **A criança e a Música: Um estudo de como se processa o desenvolvimento musical da criança**. Rio de Janeiro: Globo, 1982.

Ministério da Educação e Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. Coordenação Geral de Educação Infantil. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília, 1998.

OLIVEIRA, Zilma Rams de Oliveira. **Educação Infantil: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2005.

PINTO, Rogério Silva da. **A música no processo de desenvolvimento infantil** – Universidade Estadual do Rio de Janeiro, Centro de Letras e Artes Instituto Villa Lobos. Rio de Janeiro 2009.

SEKEFF, Maria de Lourdes. **Da Musica: Seus Usos e recursos**. São Paulo: Editora Unesp, 2002.

SILVA, Levi Leonido Fernandes da. **Música na Infância. Filomúsica: Revista de música**

TAVARES.F.M.M. **Estrutura e funcionamento do Ensino Fundamental**. CEARA, Uvs. 2000.

A ESCOLA NOVA E O ENVOLVIMENTO DA FAMÍLIA NO APRENDIZADO.³

Raquel Ribeiro Calixto Barros⁴

Layse Cristhina Guimarães W. Silva.⁵

RESUMO

Este artigo irá tratar da relação entre família e escola, motivando a comunidade em geral como ajudante no gerenciamento de assuntos tratados no âmbito da instituição de ensino. Também trabalhará os conceitos da Escola Nova, uma vertente contrária ao ensino tradicionalista. Abrangendo seu surgimento, o contexto histórico em que o Brasil estava inserido e qual a ânsia da sociedade na época do emprego da "escolacidade" nova. Trará alguns pontos a serem debatidos sobre possíveis maneiras de atrair a família dos alunos para o relacionamento entre profissionais do ensino e a comunidade.

Palavras-Chaves: Escola Nova, tradicional, família, comunidade.

ABSTRACT

This article will approach the relation between family and school, motivating the community in general as helper on the management of subjects treated within the educational institution. Also will work the New School concepts, a contrary slope of traditionalist teaching, covering the emergence, the historic context that Brazil was inserted and the society preoccupation on the employment of the new schooling. Will bring some points to be discussed about new possible ways to attract the students family for the relationship between professional teaching and the community.

Key-words: New School; Traditional; Family; Community

INTRODUÇÃO

A qualidade da educação tem sido tema recorrente no debate nacional quando se discute possibilidades de novos caminhos a serem percorridos na busca da melhoria da educação. Seja a partir das análises de especialistas da área, ou seja, na fala de profissionais que atuam nas escolas ou, mais recentemente, na posição tomada por empresários preocupados em garantir a formação necessária ao atendimento do mercado.

Essa preocupação com a qualidade da educação se justifica pela ampliação do acesso à educação básica garantido em sua quase totalidade, mas não acompanhado por níveis adequados de instrução, o que se evidenciou de forma mais efetiva a partir da adoção de sistemas de avaliação em larga escala. Sem adentrarmos à discussão do que se consegue medir a partir desses modelos destacamos que essas medições denunciam (____, 2012).

³ Artigo apresentado a Faculdade de Pedagogia de Nova Andradina/ANAEC como requisito de avaliação para obtenção do grau de Licenciatura Plena em Pedagogia.

⁴ Graduanda em Pedagogia (ANAEC). E-MAIL: raquelcalixto_n.a@hotmail.com

⁵ Possui graduação em Educação Física, especializada em Educação Especial e Infantil. E-MAIL: laiza_joplin@hotmail.com

O autor fala sobre a universalização dos estudos, que levou os alunos mais pobres para dentro da sala de aula. A universalização se torna ineficaz devido às instituições de ensino, na sua maioria, não estarem preparados para o ensino/aprendizado dos alunos. Não proporcionando uma construção do conhecimento adequado.

Muitos estudos têm apontado a importância da compreensão da relação da escola com as famílias/comunidade. Apesar disso eles têm voltado sua investigação para o papel da família na educação de suas crianças e como estas se relacionam com a escola, sendo mais raros os trabalhos voltados a um recorte mais amplo da questão (ALMEIDA e BETINI, 2011). O que corrobora a necessidade de se ampliar a investigação trazendo a comunidade, para além da própria família, como unidade de análise.

Escola – Comunidade

A criança se torna a personagem principal no quadro escolar na chamada Escola Nova, responsável pela quebra da tradicionalidade das instituições de ensino.

Esta nova vertente de pensa em aprendizagem realiza a construção da criança através das suas próprias construções, motivando conhecimento e praticas que ressaltam o interesse dos estudantes.

[...] historicamente no Brasil a transferência de uma parte das funções educativas da família para o poder público através da escola. Para esses autores houve nessa passagem uma desqualificação do saber das famílias pobres e uma valorização da profissionalização das funções educativas, isto é, da escola o que levou funções distintas para a escola e a família (OLIVEIRA, 2013, p.01)

A autora segue a tendência do construtivismo da Escola Nova, onde a família é chamada para o seio da relação administração e cotidiano do ambiente escolar.

Antes do século XVII o conhecimento era adquirido na família, com a transmissão pelo mais velho. Instituições primárias de ensino até este século era de caráter religioso. O ensino superior ficava por conta das universidades europeias, subordinada à Igreja também (CAMPOS, 2011).

Há claro, as críticas negativas dessa verdadeira vertente transformadora do ensino, alguns estudiosos criticam a insuficiência das instituições em administrar a grande demanda de estudantes que ocorre após a abertura dos portões do conhecimento para as camadas mais baixas da sociedade.

Com a ascensão da burguesia na sociedade e sua vontade pela instrução intelectual, o sistema de ensino pós século XVII de generalizou. Mas atingindo apenas as camadas com dinheiro da sociedade (CAMPOS, 2011).

Para o autor no início da instauração republicana brasileira, o sistema de educação no país ainda era ineficiente, mesmo abrangendo os brasileiro com maio poder aquisitivo, as

instituições de ensino ainda sofria ineficiências relacionadas ao currículo, à profissionais competentes e à localização escolar.

Para que as ideias da Escola Nova fossem propagadas nos diferentes setores educativos e aceitas nas práticas escolares, as famílias se apresentavam como facilitadoras desse novo processo educativo. Na medida em que as famílias reconhecessem que essas práticas e métodos contribuiriam para a formação do desenvolvimento de seus filhos, esse novo ideal de educação seria visto como positivo e adequado.

Uma forma de minimizar os problemas da criança no ambiente da sala de aula e chamar as famílias para participação ativa, enquanto jovem, estar acompanhando seu filho na construção do aprendizado. A visão que os pais têm da escola e da escolarização é também um fator de importância para a influência da família sobre o desempenho da escola.

Para a UNESCO é importante que a escola respeite a cultura da família do aluno que ali está estudando, e que estimule a participação desta família em questões do ensino. (OLIVEIRA, 2013)

É também importante construir condições para que essa relação ocorra e favoreça o desempenho dos alunos. A formação dos profissionais da escola, principalmente os professores é uma das várias condições necessárias para que essa relação ocorra. (OLIVEIRA, 2013, p.04)

A relação que a autora trata acima está no contexto aluno – professor, aluno – comunidade, aluno – família, escola – família, família – comunidade. São combinações quase perfeitas que influenciam a qualidade de situações deparáveis no cotidiano dos vários compostos que há no sistema micro de ensino (a escola propriamente dita).

Hoje em dia há a necessidade de a escola estar em perfeita sintonia com a família. A escola é uma instituição que complementa a família e juntam-se lugares agradáveis para a convivência de nossos filhos e alunos. A escola não deveria viver sem a família e nem a família deveria viver sem a escola. Uma depende da outra na tentativa de alcançar o maior objetivo, o melhor futuro para o filho e educando e, automaticamente, para toda a sociedade. [...] a família desempenha papel fundamental no que se refere à transmissão dos valores e comportamentos nas diferentes classes sociais, uma vez que ela possibilita a incorporação do habitus primário (Bourdieu apud Campos, 2011 p.03) Um ponto que faz a maior diferença nos resultados da educação nas escolas é a proximidade dos pais no esforço diário dos professores. Infelizmente, são poucas as escolas que podem se orgulhar de ter uma aproximação maior com os pais ou de realizarem algumas ações neste sentido. Entretanto,

estas ações concretas, visando atrair os pais para a escola, podem ser uma ótima saída para formar melhor os alunos dentro dos padrões de estudos esperados e no sentido da cidadania.

Atualmente, os pais e a escola devem estar cada vez mais atentos às crianças e jovens, ao que eles falam e o que eles fazem, às suas atitudes e comportamentos. Eles se comunicam conosco de várias formas: através de sua ausência, de sua rebeldia, seu afastamento, recolhimento, choro, silêncio. Muitas vezes, através do comportamento, estão querendo dizer alguma coisa e na correria do dia-a-dia, não damos atenção a esses pequenos detalhes:

Com a transferência da educação familiar para a escolar, os discursos educacionais se ampliaram e progressivamente novas temáticas e políticas foram adotadas. A família perder a sua função de educar, mas, com as ideias de uma escola e uma pedagogia renovada, a família reapareceu com o intuito de colaborar com a educação dos filhos (CORREA, 2011, p.04).

Aí entra a parceria família - escola. Uma conversa franca dos professores com os pais, em reuniões simples ou organizadas, onde é permitido aos pais falarem e opinarem sobre todos os assuntos, havendo troca e respeito, será de grande valia na tentativa de entender melhor os filhos e alunos. É necessária uma conscientização muito grande para que todos se sintam envolvidos neste processo de educar os filhos.

Ainda que na relação das famílias com as escolas tenha se originado em uma época de mudanças no contexto social e educativo, não se pode negar a atuação desses intelectuais no sentido de não conceber a escola como instituição fechada e detentora dos conhecimentos necessários para a educação dos alunos.

Na nossa sociedade, a responsabilidade pela educação das crianças e dos adolescentes recai, legal e moralmente, sobre duas grandes agências socializadoras: a família e a escola.

A educação abrange os processos formativos amplos que se desenvolvem na convivência humana ao longo da vida. Trataremos aqui especialmente da educação escolar obrigatória, tendo o Estado a responsabilidade de oferta primária e as famílias o dever de matricular e enviar seus filhos à escola.

Além disso, foi nesse momento da história da educação brasileira que o discurso sobre a relação da família e escola se originou e se estendeu para as décadas seguintes.

Entender esse processo é de suma importância para entender as atuais ações direcionadas para essa vertente, pois, como aponta Silva (2003), a reação escola-família é uma relação complexa, uma vez que ela pode ser vista sob duas vertentes, ou seja, aquela que

trata somente das interações entre pais e filhos em relação ao envolvimento destes com a escola e aquela que trata do contato dos pais com a escola e professores.

Recuperando a ideia de que a relação escola-família começa pelo tratamento que é dado aos alunos em sala de aula, vemos que as iniciativas de interação podem ter conexão direta com as práticas pedagógicas propriamente ditas.

Independentemente da estratégia de aproximação das escolas dos contextos familiares dos alunos, é importante que ela seja pensada para incidir diretamente no conhecimento que a escola tem sobre as condições de apoio educacional que cada aluno tem na dinâmica do seu grupo familiar.

Ao conhecer as condições reais das famílias – simbólicas e materiais –, as escolas conseguem delimitar melhor o seu espaço de responsabilidade específica e planejar de forma mais concreta os apoios necessários para o grupo de alunos cujas famílias não têm condições (mesmo que temporariamente) de se envolver na escolaridade dos filhos. Além disso, quando os alunos percebem que seus professores os conhecem, sabem com quem moram, em que situação vivem, sentem-se mais seguros para expressar seus medos e dúvidas na sala de aula.

A interação com as famílias nos moldes como estamos concebendo aqui é recente na história da educação brasileira, por isso ela requer mudanças de mentalidade de todos os envolvidos. Segundo várias pesquisas, as escolas frequentemente representam as famílias como uma extensão de si mesmas, sem perceber as diferenças de lógica de um espaço a outro. Esse traço, de colocar a lógica da instituição escolar no centro do diálogo, é chamado escolacentrismo e costuma impedir que os agentes escolares escutem e compreendam o ponto de vista das famílias que para Campos (2011):

- Os professores sentem-se incomodados quando os pais opinam na área que julgam de sua competência exclusiva. Não veem importância ou não acreditam que as famílias possam participar dessa relação de contornos mais pedagógicos.

- Educadores culpam a família pelas dificuldades apresentadas pelos alunos e alunas. É comum ouvir: a mãe não se preocupa, abandona o filho, não estabelece limites em casa.

- Professores criticam os pais (principalmente as mães) por não ajudarem no dever e nos pedidos da escola, ignorando as mudanças do papel da mulher na sociedade. Assim, o aluno que se apresenta sem o apoio do adulto é desprestigiado em sala de aula e tende a piorar seu rendimento.

- Gestores e docentes desqualificam aspectos da cultura familiar sem sequer conhecer o sentido das práticas, o espaço e a rotina familiar.

- A escola persiste com atividades dirigidas a modelos de famílias tradicionais, apesar das mudanças na sociedade²⁵.

- A escola mantém a mesma rotina de reuniões, oficinas, palestras e atividades, sem consultar os pais sobre temas de seu interesse, necessidade e horários adequados.

Iniciar um movimento da escola em direção às famílias está no escopo da responsabilidade legalmente atribuída aos sistemas de ensino, mas o conhecimento gerado nesta aproximação e sua utilização no planejamento pedagógico têm sido pouco enfatizados.

Por isso, das várias funções que a interação escola-família pode ter informar os pais, orientá-los para se envolverem na vida escolar dos filhos, fortalecer a participação em conselhos e outras instâncias de democratização da escola etc –, privilegamos o conhecimento dos alunos no seu contexto como um primeiro passo necessário para o estabelecimento de uma relação que vai se desenvolvendo ao longo do tempo.

Diante da complexidade que afeta a vida dos alunos, e para cumprir sua missão de assegurar um ensino público de qualidade, a estrutura educacional deve assumir a iniciativa da aproximação com as famílias, tendo sempre em seu horizonte a articulação de políticas com outros atores e serviços sociais. Para isso, as escolas e os sistemas de ensino poderiam responder perguntas simples, tais como:

1 – Por que chamar as famílias à escola?

2 – Quando e por que ir às famílias?

3 – Nos encontros programados pelos educadores, os familiares têm oportunidades para falar o que pensam?

4 – As situações de interação contribuem realmente para aproximar escola e famílias, ou acabam aumentando as distâncias sociais e culturais entre elas?

5 – A escola está aberta para conhecer e respeitar a cultura, a organização e os saberes dos grupos familiares mais distanciados do padrão tradicional?

6 – Os familiares têm mesmo poder de interferência nos conselhos, assembleias, colegiados?

7 – A escola utiliza o conhecimento mais acurado que tem ao se aproximar das famílias para se planejar, rever suas práticas e formas de tratar os alunos?

8 – Quando a escola se aproxima das famílias e percebe situações de vulnerabilidade social, ela consegue convocar novos atores para encaminhar os apoios necessários?

CONCLUSÃO

O diálogo, o acolhimento e valorização das informações e participação dos pais na escola, a criação de oportunidades de convivência através de eventos ou de projetos, reuniões, palestras, enfim, o estabelecimento de vínculos da comunidade e famílias com a escola só vai favorecer tanto a comunidade quanto o auxiliar na relevância do trabalho da escola no seu contexto.

As crianças e jovens precisam sentir que pertencem a uma família. Sabe-se que a família é a base para qualquer ser. Família, no sentido mais amplo, é um conjunto de pessoas que se unem pelo desejo de estarem juntas, de construir algo e de se complementarem. Através dessas relações que as pessoas podem se tornar mais humanas, aprendendo a viver o jogo da afetividade de modo mais adequado.

Percebe-se que, devido o crescimento profissional de homens e mulheres, muito tem sido transferido da família para a escola. Além disso, a escola não deve ser só um lugar de aprendizagem, mas também um campo de ação no qual haverá continuidade da vida afetiva. A escola poderá desempenhar o papel de parceira na formação de um indivíduo inteiro e sadio.

Assim como na família, na escola também se deve falar sobre amizade, sobre a importância do grupo social, sobre questões afetivas e respeito ao próximo.

REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

____ **A relação escola e comunidade:** análise preliminar dos dados de pesquisa conduzida em escolas públicas. Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino. Unicamp, Campinas, 2012.

ALMEIDA, Luana Costa; BETINI, Geraldo Antonio. Investigação sobre a escola e seu entorno: estudo bibliográfico de produções nacionais. In: **Anais do 10º Encontro de Pesquisa em Educação da Região Sudeste:** Rio de Janeiro, 2011.

CAMPOS, A. R. **Família e escola:** um olhar histórico sobre as origens dessa relação no contexto educacional brasileiro. Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal Fluminense. Gragoatá/RJ, 2011.

OLIVEIRA, A. C. C. et al. **Relação escola, família:** um estudo de caso. Encontro Latino Americano de Iniciação Científica. Univap, 2013.

SILVA, P. **Escola-família, uma relação armadilha da:** Interculturalidade e relações de poder. Porto: Afrontamento, 2003.

A IMPORTÂNCIA DA AFETIVIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL⁶

Adileusa Souza Duarte⁷

Débora Cristina Macorini Ocon⁸

RESUMO:

O presente artigo tem por objetivo analisar a importância da afetividade na vida da criança, e principalmente no período em que ela começa a frequentar o ambiente escolar, ou seja, na Educação Infantil. É nesta etapa do ensino formal, que a criança adquire suas primeiras experiências de vida escolar, sendo principal momento para o desenvolvimento dos prazeres e desprazeres de convivência social escolar. A afetividade, de modo geral, é debatida por muitos autores como fator essencial para o desenvolvimento humano, e necessário no processo de ensino-aprendizagem da criança, pois o afeto faz parte da natureza humana/social, e podem interferir de forma positiva na vida de cada sujeito. Posterior ao ambiente familiar, a escola é o primeiro espaço de socialização da criança, na qual, é parte do processo de construção coletiva. Cabe a Escola, oferecer condições necessárias para que a criança se sinta acolhida, segurança e protegida, para facilitar o processo de aprendizagem, principalmente considerando o desenvolvimento do educando no contexto da coletividade. A família e a escola devem estabelecer uma relação harmoniosa, no sentido de auxiliar o desenvolvimento cognitivo da criança. Para entender como a complexidade da relação afetiva se dá na escola, este artigo, metodologicamente reuni obras científicas que demonstram a necessidade do “bem estar” do educando, no início de sua vida escolar, e com isso, a busca no entendimento de sujeito do processo de construção da Escola.

Palavra chave: Afetividade; Criança; Educação Infantil; Família.

ABSTRACT:

The present article has as objective analyze the affectivity importance in the child life mainly on the period that she starts to frequent the scholar environment, in other words child education. It's on this formal teaching phase that child acquires your first scholar life experiences, being the principal moment of pleasure and displeasure in the social scholar context. The affectivity in general mode it's discussed by many authors as a essential factor to the human development and necessary on the teaching and learning child process. The affect its part of the social human nature and can positively interfere on every individual life. Subsequent the family environment the school it's the first space of socialization to the child, which it's part of the social construction process. It's the hole of school offer necessary conditions for the child feel welcome, secure and safe to facility the learning process considering the student development on the collectivity context. Family and school have to stabilize a harmonious relation aiming to assist the cognition development of the child. To understand how the complexity of affective relation happens in school this article methodologically brings scientific works that demonstrate the welfare necessity of the student in the begging of his life at school and the understanding of the bloke in school social process.

Key-words: Affectivity; Child; Child education; Family.

1 INTRODUÇÃO

⁶ Artigo apresentado a Faculdade de Pedagogia de Nova Andradina/ANAEC como requisito parcial de avaliação para obtenção do grau de Licenciatura Plena em Pedagogia

⁷ Graduada em Pedagogia pela Faculdade de Pedagogia de Nova Andradina (ANAEC) e-mail: adileusaduartems@gmail.com.br

⁸ Doutoranda em Geografia pela Universidade Estadual de Maringá (UEM), Professora da Disciplina de Avaliação Educacional na Faculdade de Pedagogia de Nova Andradina (ANAEC) e-mail: deboraocon@hotmail.com

Na contemporaneidade, é possível perceber que a importância da afetividade na educação infantil, está vinculada com o modo de organização social, porém, é complexo dissertar sobre as características deste processo, uma vez que a afetividade está relacionada com a abstração das relações sociais.

É abstrato falar em afetividade, isto porque não está presente diretamente na materialidade da construção social, não é materializada em uma lei, nem ao menos em um abraço. Quando fala-se em afetividade estamos questionando o modo como o indivíduo passa a perceber-se como sujeito dinâmico no processo de construção social do espaço escolar, espaço este com suas singularidades.

Entre as diferentes formas de materialização deste processo, pode-se destacar a defesa que alguns autores fazem, ao se referir a necessidade do prazer em estar na escola, relacionando o desenvolvimento do sujeito, com o processo de ensino-aprendizagem.

A criança, no decorrer da história foi ganhando espaço, e sendo valorizada como um ser que merece respeito, e atenção. Hoje é assegurada pela Constituição Federal, e principalmente pelo Estatuto da Criança, e do Adolescente. A Educação é um desses direitos, sendo oferecido a ela um ensino de qualidade na formação de cidadão.

A Educação Infantil é uma das fases mais complexas do ensino, visto este período como parte do desenvolvimento motor, intelectual, social, e emocional de cada criança.

A Escola tem o dever de proporcionar para esta criança um ambiente educativo, seguro e afetivo. Assim como também devem ofertar profissionais qualificados capazes de acompanhar, com muito afeto, este processo de desenvolvimento, e aprendizado que a criança vivencia.

É importante destacar, que quando se refere a Escola, fala-se também de sua estrutura vista como coletiva, e construída socialmente por diferentes atores sociais.

Portanto, este ambiente deve acolher com muito amor este ser conturbado pela mudança. Como citou Gabriel Chalita, “o amor é capaz de quebrar paradigmas, barreiras, ranços. É o amor que nos envolve que nos move”. (CHALITA, 2001, p.12)

Este artigo está organizado, abordando os seguintes temas: Conceito de Criança e Desenvolvimento da Aprendizagem; Conceito de Afetividade; Breve Relato sobre o Contexto Histórico da Educação Infantil, e a Importância da Afetividade; Considerações Finais e Bibliografia.

2 A AFETIVIDADE E A EDUCAÇÃO INFANTIL

2.1 Conceitos de Criança e o Desenvolvimento da Aprendizagem

Ao se fazer referência a palavra “Criança”, logo pensamos naquele ser humano de pouca idade, ou seja, uma pessoa ingênua.

A concepção da criança como um ser que possui vontades próprias, necessitando de uma formação específica, só ocorre em meio a Idade Moderna. “A criança é descoberta como um ser que precisava de cuidados específicos para sua formação humanística, espiritual, ética e intelectual“. (COELHO, 2004, p.159).

Portanto, só após esse período da história é que a criança passa assim, a ser diferenciada do adulto, com necessidades e características próprias.

O que rege o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), é que toda criança tem direito a saúde, educação e lazer. Ser criança é mais do que simplesmente, o tempo anterior à fase adulta, é ser um indivíduo com direitos em qualquer circunstância.

Ser criança é ter suas próprias características, sendo considerada como um ser completo, reconhecido e valorizado. A criança deve ser entendida dentro de seu estágio de vida, têm seus direitos, em quaisquer circunstâncias. Não precisa ser complementada ou moldada, mas sim, ter oportunidades e condições para que se desenvolva plenamente.

As crianças são membros da sociedade, exercem diversas funções e

... estão em toda parte. Nas ruas, à saída das escolas, nas praças, nas praias. Sabemos que seu destino é variado. Há aqueles que estudam, as que trabalham, as que cheiram cola, as que brincam, as que roubam. Há aqueles que são amadas e outras, simplesmente usadas. Seus rostinhos mulatos, brancos, negros, mestiços, desfilam na televisão, nos anúncios da mídia, nos rótulos dos mais variados gêneros de consumo. (PRIORE, 2000, p.9)

Conforme relata Priori (2000), algumas crianças ainda hoje, não são reconhecidas como crianças, pois desde cedo exercem alguma atividade que as privem de sua liberdade de infância.

No período do império, as crianças da nobreza eram bem cuidadas, recebiam educação, tinham babás, diferentemente das crianças escravas que antes dos Cinco (5) anos eram consideradas, ou tratadas como animais domésticos, e após essa idade, era incluída no trabalho junto aos adultos.

Nos dias atuais ainda ocorre essa diferença. Há crianças nos lixões, crianças escravas do sucesso, da fama, escravas do vício, ou do trabalho doméstico. Quando a criança fica desprotegida e vulnerável à exploração e ao abuso, sua infância está comprometida. (PRIORI, 2000)

Com relação ao que cita Del Priori:

O mundo do qual a criança deveria ‘ser’ ou ‘ter’ é diferente daquele onde ela vive, ou no mais das vezes sobrevive. O primeiro é feito de expressões como “a criança precisa, ela deve, seria oportuno que, vamos nos engajar em que, etc”. No segundo, as crianças são enfaticamente orientadas para o trabalho, o ensino, o adestramento físico e moral, sobrando-lhes pouco tempo para a imagem que normalmente se lhe está associada: aquela do riso e da brincadeira. (PRIORI, 2000, p.8)

Ser criança é ser membro de uma sociedade cujos valores estão assegurados pela Justiça e pelo Estado, pois toda criança precisa da proteção da família e também da comunidade.

A experiência de vida de uma criança- a infância-, especialmente em seus primeiros anos, é amplamente determinada pelos cuidados e pela proteção que ela recebe dos adultos, da família e também da comunidade mais ampla, inclusive países membros. Cabe a todos aqueles que devem cuidar da criança, governos, organizações internacionais, sociedade civil, famílias e indivíduos - a responsabilidade de garantir que os direitos da criança sejam respeitados e protegidos, (BELLAMY, 2005, p.6)

A criança também precisa aprender. Aprender a falar, ler, escrever, expor seus sentimentos, e assim se desenvolver como ser humano, pois aprender engloba tudo aquilo que o ser humano é capaz de realizar sozinho através do ensinamento de outrem. Aprendizado é a realização da tarefa.

Neste sentido Piaget referiu-se a aprendizagem como aquisição de uma resposta particular aprendida conforme experiência. Há autores que interligam a concepção de aprendizagem e desenvolvimento, acreditando-se que um não acontece sem o outro.

Para Henri Wallon:

[...] sua teoria assume que o desenvolvimento é um processo ininterrupto de transformações provocadas pela interação das predisposições determinadas geneticamente e dos fatores ambientais. Ou seja, a programação biológica de cada um encontrará no meio condições para se concretizar ou não. É esse meio que, apresentando sucessivamente novas necessidades, vai provocar sucessivas aprendizagens. (Apud. ALMEIDA, 2004, p.124-125)

Tudo que somos, e fazemos é resultado do que aprendemos. Desde que nascemos, somos predestinados à aprendizagem. Falar, andar, comer, ler, ouvir, enfim, todos os nossos atos são advindos do aprender.

Para VIGOTSKII

a aprendizagem é um processo puramente exterior, paralelo, de certa forma, ao processo de desenvolvimento da criança, mas que não participa ativamente neste e não o modifica absolutamente: a aprendizagem utiliza recursos do desenvolvimento, em vez de se adiantar ao seu curso e de mudar a sua direção.(2001, p.103)

Para Vigotskii, o que aprendemos é resultado do desenvolvimento das ações que praticamos. Assim, o saber ler, por exemplo, depende do desenvolvimento da criança e do educador na qual o ensina e, portanto, após esse desenvolvimento ocorre a aprendizagem.

Na concepção de Piaget, o processo de aprendizagem da criança é independente do desenvolvimento do pensamento. Para este pensador, trata-se de uma questão de método.

“O curso do desenvolvimento precede sempre o da aprendizagem. A aprendizagem segue sempre o desenvolvimento”. (Vigotskii, 2001, p.104).

Independentemente de questões de pensamentos, o indivíduo sempre está em processo de aprendizagem, pois as situações que a vida os impõe, mesmo quando criança ou adulto, exige que aprendamos coisas novas a cada dia.

Quando bebê necessita aprender a se alimentar, a falar, a andar, a reconhecer pessoas e, assim se desenvolve. Já na idade escolar, a criança aprende a se relacionar com os colegas, a ler, a escrever. Quando jovem, aprende a encarar os problemas da vida, a trabalhar, ser responsável pelos seus atos. Na fase adulta aprende a ser exemplo, a sustentar a família, e sempre estamos aprendendo, dia-a-dia e este aprendizado depende também de muito amor, carinho, atenção, depende de muito afeto.

2.2 Conceitos de Afetividade

O desenvolvimento da criança depende do meio que a cerca, ou seja, do ambiente em que vive. Se este ambiente é recheado de emoções, amor e diálogo, provavelmente, esta criança se destacará no seu desenvolvimento como ser humano.

A afetividade, todavia, pode ser considerada como a peça chave deste desenvolvimento, pois é na infância que a criança passa por tantos processos de adaptação e

transformação deixando a vida familiar para iniciar uma nova vida cheia de experiências na escola.

Afetividade faz referência à qualidade ou caráter de afetivo, isto é, está relacionado a tudo que vivemos, e sentimos como ter afeição, amizade e amor pelo próximo.

Nossa vida é rodeada de relacionamentos: entre namorados, marido e mulher, amigos, pais e filhos, alunos e professores, e todos eles dependem de uma considerável dose de afeto para que haja diálogo, harmonia ou aprendizagem.

Sobre o afeto Bock diz que:

São nossos afetos que dão o colorido especial à conduta de cada um e as nossas vidas. Eles se expressam nos desejos, sonhos, fantasias, expectativas, nas palavras, nos gestos, no que fazemos e pensamos. É o que nos faz viver. (2002, p.189).

Assim, independentemente da idade, as pessoas necessitam da afetividade em seu cotidiano, pois é através dessa afetividade que somos capazes de nos relacionar e confiar uns nos outros.

Com a criança não é diferente. Para que a criança tenha um bom desenvolvimento em todos os aspectos é necessário que ela viva num ambiente saudável que lhe proporcione segurança, e afeto.

O ambiente escolar o qual a criança é submetida tem que proporcionar relações interpessoais positivas, pois a criança deixa o ambiente familiar para viver, muitas vezes, a maior parte do dia na escola vivendo assim, um processo de adaptação tanto no meio físico como social.

A afetividade é parte da função psíquica do indivíduo e seu aspecto é importante na constituição da pessoa e no seu comportamento. Autores como Piaget e Vygotsky já tratavam a questão da afetividade, mas foi o educador e médico Henri Wallon que se aprofundou neste conceito.

Henri Wallon acreditava que a afetividade era um domínio funcional, e o desenvolvimento dependia que da ação recíproca dos fatores orgânico e social. Assim, a afetividade constitui um fator tão essencial na vida humana que permite que o mesmo demonstre sentimentos a outro ser.

Wallon defende que o processo de evolução depende tanto da capacidade biológica do sujeito quanto do ambiente, que o afeta de alguma forma. Ele nasce com um equipamento orgânico, que lhe dá determinados recursos, mas é o meio que vai permitir que essas potencialidades se desenvolvam. (Revista Nova Escola)

Portanto, ao analisarmos a citação acima podemos entender que a criança não só depende de sua capacidade biológica, pois essa para ter um bom desenvolvimento depende do meio na qual a criança vive. Este meio deve ser um ambiente cheio de harmonia e afeto. Esta criança deve estar bem psicologicamente para que possa desenvolver o aprendizado e seu comportamento juntamente com o desenvolvimento cognitivo. O ambiente escolar é o sucessor do ambiente familiar, assim sendo, deve apresentar-se de modo que a criança deseje permanecer nele e até sentir falta quando não estiver presente nele.

Jean Piaget acreditava que a motivação da atividade cognitiva sucedia da afetividade. Para ele, “a afetividade seria a energia, o que move a ação, enquanto a razão seria o que possibilitaria ao sujeito identificar desejos, sentimentos variados, e obter êxito nas ações”.

Portanto, na visão de Piaget, as nossas ações são baseadas conforme nossa emoção. Assim é a criança, se tratada com afeto, é capaz de desempenhar atividades e ter atitudes positivas.

Ainda no que diz respeito ao conceito de afetividade e a importância do afeto, o autor Gabriel Chalita ilustra uma situação rotineira que, na visão do adulto é apenas uma bobagem, mas para a criança é de grande importância e pode se transformar num grande problema emocional e psicológico.

[...] volta a dimensão do afeto. Afeto no preparo, afeto na vinda, afeto na criação. Afeto na compreensão dos problemas que afligem os pequenos logo na primeira infância: acabou o lápis amarelo. Ora – pensará o papai -, que bobagem, isso não é problema. É problema, sim, o desenho que não ficou bonito. É problema a dúvida na lição de casa, a ansiedade com os trabalhos escolares. [...] (CHALITA, 2001, p.27)

Baseado no que se referiu o autor, qualquer ato vivido pela criança é, para ela, um momento de prazer e realização. Não somos capazes de imaginar o quanto podemos prejudicar o desenvolvimento infantil quando não damos importância ao que ela realiza, ou quando a tratamos de maneira grosseira e impensada. O que para nós adultos é um simples desenho, para a criança é uma realidade demonstrada através do imaginário. E para que haja essa compreensão é necessário o afeto na relação com esta criança.

2.3 Breve Relato sobre o Contexto Histórico da Educação Infantil e a Importância da Afetividade.

A educação infantil teve seu marco inicial na República, quando as camadas sociais pleiteavam seus direitos. Assim, as mulheres trabalhadoras lutaram pela implantação de creches para seus filhos.

A partir de então, a educação infantil foi ganhando destaque no decorrer das décadas, e assim, aprimorando as necessidades de melhoria conforme surgiam.

A educação infantil tem papel insubstituível no desenvolvimento da criança, e com o passar dos anos reconheceu-se que essa educação deveria deixar de ser formal, e sistemática, para ser prazerosa e agradável.

As crianças, muitas vezes, tinham pavor da escola, não conseguiam aprender, e os métodos educativos eram rigorosos. Hoje, porém, o aprender é o resultado oriundo de brincadeiras, jogos, histórias, alegria e muita atenção.

Conforme cita Espindola (2006, p.102):

À medida que a Educação Infantil foi se institucionalizando, você pode verificar que o foco de preocupação deixa de ser somente em sua dimensão quantitativa, passando a abranger também a qualitativa. O aumento de quantidade gerou um movimento de luta pela melhoria da qualidade. Análises dessa natureza passam a se destacar no âmbito das preocupações dos educadores, visto que a desigualdade quantitativa vem, pois, somar-se à agravante da desigualdade qualitativa das oportunidades de Educação Infantil, oferecidas às diferentes classes sociais. (ESPINDOLA, 2006, p.102).

A educação de qualidade só era oferecida às redes privadas de ensino, enquanto que nas redes públicas, as instituições infantis eram meros depósitos, apenas lugares onde se deixavam as crianças das mães trabalhadoras.

Mas, a educação infantil é muito mais que depósitos ou preparação para a idade escolar.

Segundo Espindola (2006, p.104):

Portanto, o objetivo primordial da Educação Infantil não é preparar para a escolaridade posterior, nem prevenir seus fracassos, mas desenvolver um trabalho que vá ao encontro das reais necessidades das crianças, capaz de lhes garantir desenvolvimento saudável. É evidente que uma criança plenamente desenvolvida terá bom desempenho no Ensino Fundamental, podendo contribuir no difícil processo de democratização da educação brasileira. (ESPINDOLA, 2006, p.104)

No ano de 1990 foi criado o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei n.8.069/90 na qual garante o direito a saúde, moradia e educação e, esse processo de redemocratização foi fundamental para a Educação Infantil que ganhou espaço na legislação

com o novo estatuto, a Lei n. 9.394/1996 conhecida como Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

Assim:

A Educação Infantil foi reconhecida como primeira etapa da educação básica (art. 21). Tal fato representou uma ressignificação do Sistema Educacional Brasileiro, atribuindo à Educação Infantil a responsabilidade pelo desenvolvimento integral da criança até seis anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social. (ESPINDOLA, 2006, p.110).

Em 2005, porém, foi aprovada a Política de Educação Infantil onde reconheceu-se os direitos das crianças menores de seis anos. Mas, apesar dos grandes avanços que a Educação Infantil alcançou, ainda há um longo caminho a ser trilhado para atingir os índices adequados às necessidades da criança, e da sociedade, reconhecendo a afetividade como fator essencial neste período da infância.

Desde a promulgação da Constituição de 1988, ficou definido que os pais, a sociedade, e o Poder Público são obrigados a respeitar, e garantir os direitos da criança, vendo-as como cidadãos dentro da sociedade, constantes de uma classe social.

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar á criança e ao adolescente com absoluta prioridade, o direito à vida, a saúde, a alimentação, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e a convivência familiar, comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência e opressão. (CRAIDY; KAERCHER, 2001, p. 24)

Considerando a diferença de espaço que existe entre o que está escrito, e o que realmente se pratica na Educação Infantil, a LDB no titulo IX, artigo 89 diz que: “As creches e pré-escolas existentes ou que venham a ser criadas deverão, no prazo de três anos, a contar da publicação dessa Lei, integrar-se ao respectivo sistema de ensino” (BRASIL, 1998, p. 11)

Diante do que se define tem-se convicção de que a criança, ao ingressar na Educação Infantil, passa a ter direito ao ensino que se vincula a seus aspectos físicos, psicológicos, e sociais.

No titulo IV que destaca a organização nacional, artigo 11, V, considera-se que os municípios incumbir-se-ão de [...] oferecer a educação infantil em creches e pré-escolas. No artigo 9º, IV reafirma que a União incumbir-se-á de estabelecer em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os municípios, competências e diretrizes para a educação infantil [...] que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar formação básica comum. (BRASIL, 1998, p 12)

A educação infantil deve ter a função de desenvolver plenamente a criança até seis anos de idade, voltada para os aspectos que determinam seu bem estar.

As creches e pré-escolas têm a finalidade de complementar, e não ser um substitutivo da educação familiar, como algumas vezes se entende. Deve haver uma integração entre as duas para que possam, em conjunto, propiciar á criança tudo que ela precisa para seu desenvolvimento.

Nesta linha de pensamento relata o autor Gabriel Chalita que

Qualquer instituição educacional séria depende da participação familiar: em alguns momentos, apenas do incentivo; em outros, de uma participação afetiva no aprendizado, ao pesquisar, ao discutir, ao valorizar a preocupação que o filho traz da escola. (CHALITA, 2001, p.17)

Baseando-se no relato acima percebemos que a escola não caminha sozinha dependendo sempre da participação familiar, pois é na família que a criança se apega nos momentos de mudança que ocorrem na sua vida. É nessa família, primeiro espaço educador, que acontecem diariamente, melhor dizendo, rotineiramente, as manifestações de afeto com a criança. “A família é essencial para que a criança ganhe confiança, para que se sinta valorizada, para que se sinta assistida”. (CHALITA, 2001, p.26). Daí a importância da afetividade na Educação Infantil, pois ela é a segunda família que a criança nesta fase conhece.

Quando falamos de ambiente de afeto, não estamos tratando meramente das manifestações do tipo “beijos e abraços”, isso quando ocorrem, mas sim de relações afetivas verdadeiras, e profundas, como ouvir, conversar; se interessar pela vida da criança procurando saber como é a família, comportamentos; para que assim o educador possa compreender as reações do seu educando levando a conhecê-lo ao ponto de ser capaz de identificar quando aquela criança estiver com algum problema.

Gabriel Chalita defende que a educação está no afeto e cita:

Um olhar de afeto, um olhar amoroso. (...) O ato de educar não pode ser visto apenas como depositar informações nem transmitir conhecimentos. Há muitas formas de transmissão de conhecimento, mas o ato de educar só se dá com afeto, só se completa com amor. (CHALITA, 2001, p.11)

Portanto, cabe à escola, e ao educador apoiar emocionalmente à criança, observando, e respeitando suas particularidades. Também devem garantir a esta criança um ambiente acolhedor voltado para momentos de convivência, e aprendizagem, proporcionando assim

atividades que desenvolvam não só o aprendizado, mas que também ensinem o respeito mútuo, a troca, o amor e a liberdade.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após ter discorrido sobre a afetividade podemos concluir que ela está presente em tudo que fazemos, e em como nos comportamos, no relacionamento, nos atos, e em tudo que aprendemos nas relações pessoais, e profissionais; e o período que mais precisamos de afeto é na infância, pois é um período de transformação, de mudança de ambiente, de convívio, onde se aprende a organizar as estruturas mentais, e as habilidades cognitivas.

Como relata Gabriel Chalita, “habilidade cognitiva é a habilidade de absorver o conhecimento e de trabalhá-lo de forma eficiente e significativa” (2001, p.191). Assim, a criança deve ser preparada para aprender a aprender, pois assim ela será capaz de no decorrer da sua vivência escolar, não esquecer daquilo que aprendeu, e o fator essencial para que a criança desempenhe essa habilidade é a afetividade.

Henri Wallon defendia que a vida psíquica da criança é formada pelas dimensões motora, afetiva e cognitiva, assim, analisando a importância da afetividade na vida humana, pode-se afirmar que ela influencia, e facilita a aprendizagem.

A afetividade no âmbito da educação infantil depende muito dos profissionais que atuam neste ambiente, mas principalmente, do educador, pois sua inter-relação com a criança faz toda a diferença devendo ser constante, e não somente na sala de aula, mas também no pátio ou nos passeios.

O sucesso da criança, porém, não se restringe apenas à escola, se estende também à família como peça fundamental na vida dessa criança, pois os pais devem estar presentes na vida escolar de seu filho, e sua interação com a escola propicia a criança o sentimento de ser amada, valorizada e importante.

Portanto, o afeto tanto da família quanto do ambiente escolar, é o ingrediente necessário para desenvolvimento do caráter, do ensino-aprendizagem, das relações que a criança vivencia e carregará em sua vida futura.

4 REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Laurinda Ramalho, Abigail Alvarenga Mahoney, **A Constituição da Pessoa na Proposta de Henri Wallon**, Edições Loyola, São paulo, 2004.

BELLAMY, Carol, Revista: **Situação Mundial da Infância 2005**.

BOCK, Ana Mercês Bahia. **Psicologia: uma introdução ao estudo de psicologia/ Ana Mercês Bahia Bock, Odair Furtado, Maria de Lurdes Trassi Teixeira.**-13. Ed. Reform. E ampl. – São Paulo: Saraiva, 2002.

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto: **referencial curricular nacional para a educação infantil**. MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Referencial Curricular Nacional de Educação Infantil, **Introdução**, vol.1; **Formação Pessoal e social**, vol.2, Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental, Departamento de Política da Educação Fundamental 1998.

CHALITA, Gabriel. **Educação: a solução está no afeto**. – São Paulo: Editora Gente, 2001. 1ª ed., 2004 edição revista e atualizada.

COELHO, Betty, **Contar história uma arte sem idade**. 10ª ed. São Paulo: Ática, 2004.

CRAIDY, C. KAECHER, G. **Educação infantil: prá que te quero?** Porto Alegre: Artmed, 2001.

ESPÍNDOLA, Ana Lúcia, **Historia da educação em três momentos da História do Brasil : Período Colonial, Período Imperial e Primeira República**, Cuiabá. UFMT, 2006.

PRIORI, Mary Del, **História das Crianças no Brasil**, 2ª ed.- São Paulo: Contexto, 2000.

VIGOTSKII, Lev Semenovich, **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**, São Paulo: Ícone, 2001.

SITES

Wallon, e a afetividade Disponível em: <http://revistaescola.abril.com.br> Acesso em: 17/10/2013.

Afetividade-UFSM. Disponível em http://www.ufsm.br/telletcab/objetivo_ap/txt/txthtml1.htm Acesso em 17/10/2013.

O Conceito de Afetividade de Henri Wallon. Disponível em http://revistaescola.abril.com.br/.../conceito_afetividade_henri_wallon_645917,s... Acesso em 17/10/2013.

Teoria Henri Wallon. **A afetividade na educação infantil:** um elo indispensável à teoria walloniana Disponível em http://educere.bruec.com.br/OD2011_/pdf/5989_3432.pdf. Acesso em 17/10/2013.

A IMPORTÂNCIA DA MATEMÁTICA NO DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Selma da Silva Monaris Rodrigues

Juliana Cristina Dos Reis Bomfim

RESUMO

Este artigo tem por objetivo compreender a Importância da Matemática no Desenvolvimento da Criança na Educação Infantil, a fim de refletir sobre as práticas educativas nesta etapa da escolarização. Para o desenvolvimento desta pesquisa foram pesquisados vários autores que abordam o assunto, a pesquisa é de caráter bibliográfico. Questiona diretamente como desenvolver as noções matemáticas desde a infância, proporcionando conhecimento relativo a números, medidas, geometria e noções espaciais, temporais. Usando a ludicidade como recurso de ensino pode-se desenvolver atividades matemáticas na Educação Infantil, uma vez que estamos inseridos no universo dos números desde que nascemos. Pautado em teorias de vários autores pode-se perceber a importância de estar inserindo os conceitos matemáticos na Educação Infantil para desenvolver o raciocínio lógico das crianças desde muito cedo, considerando que as crianças são capazes de desenvolver noções matemáticas mesmo antes de entrar na escola, as quais são proporcionadas pela brincadeira e jogos. Desde ainda muito pequenas devem ter contato com conceitos da matemática. Nesse período, as crianças devem encontrar o espaço para explorar e descobrir elementos da realidade que as cerca. A criança deve ter oportunidade de vivenciar situações ricas e desafiadoras para construir seu conhecimento acerca do mundo.

Palavras chaves: Educação Infantil. Matemática, Desenvolvimento.

ABSTRAT

This article aims to understand the importance of mathematics in Child Development in Early Childhood Education in order to reflect on the educational practices at this stage of schooling. For the development of this research were surveyed several authors who address the subject, the research is bibliographical . Questions directly and develop mathematical concepts since childhood , providing knowledge concerning numbers, measurements , geometry and spatial concepts , temporal . Using playfulness as teaching resource can develop mathematical activities in kindergarten , once we entered the universe of numbers since birth . Guided by theories of various authors can realize the importance of being inserting mathematical concepts in kindergarten to develop logical thinking of children from an early age , whereas children are able to develop mathematical notions even before entering school , the which are provided through play and games . Since even very small businesses should have contact with math concepts . During this period , children must find the space to explore and discover elements of reality that surrounds them . The child should have the opportunity to experience rich and challenging situations to build their knowledge about the world .

Keywords: Early Childhood Education. Mathematical Development.

1 INTRODUÇÃO

Nos últimos anos, quando a criança de zero a seis anos passou a ter direito a educação e não ao mero assistencialismo, e, para atender esta etapa da educação básica surgiram bases

teórico-metodológicas que norteiam e fundamentam o trabalho pedagógico, dentre eles o da matemática na Educação Infantil.

Com um bom embasamento teórico-metodológico, as instituições de Educação Infantil podem ajudar as crianças a organizar e a lidar com as mais variadas informações matemáticas com as quais os alunos convivem diariamente, a construir conceitos e a compreender muitas situações e elementos do dia-a-dia através da educação matemática.

A matemática na educação infantil é de fundamental importância, pois é construída pelas crianças a partir das experiências proporcionadas pelas interações com o meio, com a troca de informações com outras pessoas, nos quais os conhecimentos podem ser construídos e elaborados.

Entretanto reconhecer a potencialidade e a adequação de situações, promover comentários e discussões, suscitar desafios e incentivar a criança a desvendar e solucionar situações-problema, são atitudes indispensáveis na prática pedagógica; tais práticas oportunizam ao aluno a construção de conceitos matemáticos individuais e coletivos.

Diante disso, considera-se importantíssimo compreender o ensino da Matemática na Educação Infantil, a fim de refletir sobre as práticas educativas nesta etapa da escolarização. É de suma importância que o professor da Educação Infantil conheça os processos envolvidos na aprendizagem da Matemática, e como a criança elabora essa linguagem para organização do trabalho educativo junto a elas.

Pensar matematicamente acerca de um fato ou um problema relaciona-se com a capacidade de juntar, separar, retirar, estabelecer correspondência entre objetos, descobrindo assim suas propriedades (cor, tamanho, forma e etc.). Ao se utilizar destas atividades espontâneas e estabelecendo relações, a criança constrói noções matemáticas, desenvolvendo as habilidades perceptivo-motoras necessárias e isto deverá ser o ponto de partida para o trabalho com a Matemática na Educação Infantil.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 Educação Infantil

Durante um longo período de tempo, a função da Educação Infantil foi assistencialista. As crianças tinham apenas suas necessidades básicas garantidas como alimentação, cuidados pessoais, sono, enquanto seus pais trabalhavam. Neste sentido, Heidrich (2010) afirma que a

Educação Infantil precisou de outros longos anos para que fosse vista além de uma instituição assistencialista.

Mudanças estruturais começaram somente na década de 1970, quando o processo de urbanização e a inserção da mulher no mercado de trabalho levaram a um aumento significativo na demanda por vagas em escolas para crianças de 0 a 6 anos (HEIDRICH, 2010, p. 04).

Assim, a concepção acerca da Educação Infantil foi mudando por volta dos anos 70, se adequando às transformações e às necessidades da sociedade. Porém, isso não aconteceu de maneira tranquila. Foram necessárias muitas mudanças no quadro político, econômico e social para que as escolas de Educação Infantil chegassem ao conceito atual. Nessa caminhada destacamos as alterações propostas pela Constituição de 1988.

Esta Carta Magna estabelece que o Estado tem o dever de assegurar o direito de que todas as crianças possam ser inseridas nessa escolarização, e não somente aquelas cuja mães trabalham:

Foi a partir daí que a Educação na creche e na pré-escola passou a ser vista como um direito da criança, facultativo à família, e não como direito apenas da mãe trabalhadora. Com isso, os profissionais da Educação Infantil ganharam mais legitimidade e a Educação Infantil passou ser objeto de planejamento, legislação e de políticas sociais e educacionais (SCARPA, 2010, p. 05).

No entanto, a Educação Infantil só passou a ser de fato considerada como parte efetiva do ensino com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (1996), na qual foi integrada como a primeira etapa da Educação Básica no Brasil. Essa mesma lei também estabeleceu a necessidade da formação em nível superior para o profissional desta etapa de escolarização.

Diante disso, podemos perceber que as transformações na Educação Infantil, desde sua origem, são resultados das mudanças no modo de vida em sociedade, isto é, são os fatores sócio históricos que influenciaram e influenciam o funcionamento das instituições.

Contudo vale fazermos uma ressalva, pois compartilhamos da fala de Corrêa (2007) quando a autora infere que essas conquistas estabelecidas em lei não são garantias de que a Educação Infantil tenha enfim conquistado melhorias em seu atendimento, visto que temos que considerar a escassez de recursos destinados a essa etapa da Educação Básica e, também, o não entendimento da legislação por alguns municípios. Assim “[...] um longo caminho

ainda temos a percorrer para que se conquiste, de fato, uma escola infantil de qualidade para nossas crianças” (CORRÊA, 2007, p. 26).

Nesse movimento de mudança e na busca da especificidade da Educação Infantil enquanto etapa da Educação Básica foi necessário desenvolver documentos que orientam e regulam o trabalho nestas instituições, dentre os documentos citamos: o documento Subsídios para Credenciamento e o Funcionamento das Instituições de Educação Infantil (1998), o Referencial Curricular para a Educação Infantil (1998) e, por fim, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (1999).

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil, a Educação Infantil é colocada como a primeira etapa da Educação Básica, devendo ser ofertada pelo Estado com qualidade garantida.

A Educação Infantil é a primeira etapa da educação básica, oferecida em creches e pré-escolas, as quais se caracterizam como espaços institucionais não domésticos que constituem estabelecimentos educacionais públicos ou privados que educam e cuidam de crianças de 0 a 5 anos de idade no período diurno, em jornada integral ou parcial, regulados e supervisionados por órgão competente do sistema de ensino e submetidos a controle social. É dever do Estado garantir a oferta da Educação Infantil pública, gratuita e de qualidade, sem requisito de seleção (BRASIL, 2010, p.12).

Essa concepção de Educação Infantil implica em outra concepção sobre o atendimento às crianças, ou seja, a criança estar inserida na Educação Infantil não significa apenas ter garantido o cuidado com a sua integridade física e com a sua socialização, mas, para além desses aspectos essas instituições devem ter caráter eminentemente educativo, no sentido de possibilitar uma educação para a promoção humana. É com essa concepção de escola que concebemos as instituições destinadas às crianças, um espaço para potencializar o desenvolvimento das máximas capacidades humanas.

Desse modo, a Educação Infantil é o processo escolar que objetiva propor e ampliar formas de atividade que não são oferecidas diretamente pela vivência na família ou na comunidade, configurando-se a escola “[...] como uma instituição cujo papel é o de socializar o saber produzido e sistematizado culturalmente” (GOULART, 2007, p. 48).

O desafio atual dessa etapa inicial de escolarização é a sua organização de modo que as crianças tenham a oportunidade de apropriar-se das ferramentas necessárias para seu pleno desenvolvimento. Neste sentido, concordamos com Moura quando infere que:

[...] os sujeitos aprendem de forma diferenciadas, que a construção de significados se dá no processo de construção do enredo comunicativo, pode ser um fator preponderante para a organização das atividades de ensino em que a criança participe significativamente na construção de conceitos (MOURA, 2007, p. 63).

O autor ainda enfatiza que a construção do conhecimento matemático é o resultado da busca constante do homem por controlar o movimento das quantidades, das formas e das relações entre estas e os números. A seguir, buscaremos entender como o professor deve proceder em sua prática pedagógica para o ensino da Matemática.

2.2 A Importância da Matemática na Educação Infantil

A Matemática está presente nas atividades que a criança realiza, das mais simples às mais complexas, quando classifica os objetos, ao reconhecer quantidades, ao relacionar eventos no espaço e no tempo, ao se apropriar das noções de grandeza, comprimento e outras. Nas brincadeiras ou no dia-a-dia na família, a criança interage com outras crianças e com adultos, ou seja, desde muito pequenas elas já entram em contato com a Matemática, mesmo sem se darem conta desse evento.

De acordo com a perspectiva histórico-cultural, o processo de aprendizagem nos indivíduos acontece por meio das mediações que os mesmos estabelecem com o meio. Para Luria (2010), durante o desenvolvimento infantil, desde o nascimento, a criança está em contato com bens culturais produzidos historicamente pela sociedade, e por meio da interação com o meio a criança estabelece relações com objetos mediados pelos adultos.

De acordo com Moura (2007), a Matemática é vista como um conhecimento “organizado ao longo do desenvolvimento da humanidade”. E os adultos veem a necessidade de integrar o novo, quando este nasce, ao universo cultural já construído, e este, por sua vez, contempla a Matemática.

Assim, a criança gradativamente se apropria da linguagem matemática e utiliza-se dela para resolver problemas como quantificar brinquedos, comparar quantidades, acompanhar os pais em situações de compra etc.

Dessa maneira, podemos inferir que a Matemática é um produto da necessidade humana e que se faz fundamental para integrar a criança na cultura e promover seu desenvolvimento. Assim, concordamos com Moura (2007) quando o autor aponta que:

“A necessidade gera ações e operações que, ao serem realizadas com instrumentos, permitem o aprimoramento constante da vida humana. A Matemática é um desses instrumentos que capacitam o homem para satisfazer a necessidade de relacionar-se para resolver problemas, em que os conhecimentos produzidos a partir dos problemas colocados pela relação estabelecida entre os homens e com a natureza foram-se especificando em determinados tipos de linguagem que se classificaram como sendo matemática (MOURA, 2007, p.48).

É possível entender que a Matemática tem um significado real para o desenvolvimento da criança, que ela aprende este conteúdo cultural para viver em seu grupo, para resolver as situações que surgem, para entender seu entorno. A matemática, assim, é um dos instrumentos que pode capacitar o homem para satisfazer a necessidade “de relacionar-se para resolver problemas, em que os conhecimentos produzidos a partir dos problemas colocados pela relação estabelecida entre os homens e com a natureza foram se especificando em determinados tipos de linguagem que se classificaram como sendo matemática” (MOURA, 2002, p. 48).

O autor aponta que aos poucos a linguagem matemática vai se desenvolvendo de acordo com algumas necessidades dos homens. Essa ideia fica bem evidente no seguinte excerto:

Na aventura humana rumo ao aprimoramento da vida, a linguagem matemática desenvolve-se e participa do desenvolvimento de ferramentas para atender à ampliação da capacidade humana para manter-se vivo e confortável (MOURA, 2002, p. 49).

Dessa forma, pode-se perceber que o desenvolvimento da matemática é para o coletivo. Ela não se desenvolve por meio de uma necessidade individual, mas coletiva.

Conforme aponta Moraes (2010), a criança, desde muito cedo, tem a percepção numérica, chamada aqui de sensação numérica. Essa sensação está relacionada “com a capacidade de as crianças distinguirem de maneira direta e utilizando os órgãos dos sentidos, principalmente a visão, para determinar certa quantidade”. Vale destacar que pelo fato de a criança viver em uma sociedade numeralizada, ela “utiliza-se de forma mais elaborada de controle de quantidade, antes mesmo que compreenda o cálculo” (MORAES, 2011, p. 100).

De acordo com Damazio e Almeida (2009, p.65), as crianças da Educação Infantil “[...] pensam o conceito de número a partir de suas experiências cotidianas”. Diante disso, o

processo de apropriação dos conceitos matemáticos deve ser desenvolvido na relação entre os conceitos cotidianos e a elaboração do conceito científico.

Desta forma, se torna necessário compreender os conceitos cotidianos dos alunos, para que o professor possa mediar o processo de apropriação dos conceitos científicos pelas crianças, ao longo de seu processo de escolarização. Para que o professor possa fazer essa mediação, é necessário que, na sua prática pedagógica, ele tenha domínio de quais conceitos são essenciais trabalhar com as crianças. Para isso, faz-se necessário propor situações problema que instiguem as crianças a pensarem, pois assim elas serão capazes de analisar as situações que lhes foram colocadas e poderão se apropriar dos conceitos. Cabe ainda enfatizar que as atividades propostas pelo professor necessitam ter um significado real para a criança. Assim, quanto mais próxima da realidade, mais significativa será a aprendizagem.

A criança, ao nascer em um mundo impregnado por representações simbólicas, se vê desafiada a interpretar esse mundo, de modo a dar significados a esses símbolos.

Assim, o ensino da Matemática para as crianças, no processo inicial de escolarização, deve:

[...] ser desenvolvido de modo que elas compreendam os conhecimentos sobre as grandezas/medidas destacadas nos objetos físicos se familiarizem com suas propriedades fundamentais (MORAES, 2011, p.101).

Conforme afirma a autora, a organização do ensino deve ter o objetivo de propor “atividades de ensino que possibilitem a integração da criança no movimento de produção do conceito” matemático (MORAES, 2011, p. 102).

Nesse aspecto, Gómez-Granell (1993) nos aponta que um grande problema do não aprendizado da Matemática consta no trabalho do professor em ensinar os alunos a manipular símbolos de acordo com determinadas regras, sem trazer para a discussão o significado dessas regras. A autora defende que os alunos deve se apropriar dos conceitos matemáticos. Na maioria das vezes o professor não trabalha com a aquisição da linguagem matemática, deixando essa aprendizagem em segundo plano. Logo, infere-se que o ensino da Matemática é “excessivamente verbal e não se baseia suficientemente na manipulação e na ação” (GÓMEZ-GRANELL, 1993, p. 268).

Em idade pré-escolar a criança realiza muitos jogos, e por meio dele são capazes de muitas interpretações particulares a respeito do mundo que a cerca, assim elas têm “acesso ao mundo em sua totalidade” (MOURA, 2007, p.53). Quando participa de brincadeiras e de jogos, a criança explora seu raciocínio, seu pensamento, e tem o domínio das suas ações na

construção de descoberta do mundo real, e isso só é possível quando ela pode agir efetivamente sobre os objetos:

[...] é claro que ela não age assim porque essa atividade leva a um certo resultado que satisfaz alguma das suas necessidades; o que a motiva a agir nessa caso aparentemente é o conteúdo do processo real da atividade dada (LEONTIEV, 2012, p. 119).

Assim, aos poucos as crianças vão aprendendo a “transformar a natureza e estabelecer relações com seus pares, criando, recriando e inventando novas brincadeiras”. E por meio dos instrumentos de pesquisa (brincadeiras, jogos, desenhos etc.) é possível ampliar o “conhecimento do universo infantil” e também “contribuir para a reflexão sobre o trabalho do professor de crianças pequenas” (LIMA, PENITENTE, CASTRO, 2011, p. 77).

Brincar e jogar são atividades que propiciam a participação espontânea e o trabalho coletivo. Por meio do brincar, a criança vai desvendando o mundo, passando a observar e perceber coisas que antes não eram percebíveis. Por meio dos jogos, as crianças, também, internalizam símbolos da sua própria cultura, “recriando-os em sua imaginação e tornando-se abstração” (DAMAZIO; ALMEIDA, 2009, p. 77).

Como processo metodológico, os professores devem escolher atividades que favoreçam a compreensão e resolução de problemas, especialmente quando o componente curricular apresentar abstração, for considerado difícil e desvinculado da prática cotidiana, sem nos esquecermos da realidade e das condições de cada comunidade, que devem ser respeitadas, além, do querer de cada aluno. As atividades escolhidas não podem ser muito fáceis nem muito difíceis e ser testadas antes de sua aplicação, a fim de enriquecer as experiências através de propostas de novas atividades, propiciando mais de uma situação.

A matemática é utilizada no nosso cotidiano assim como no da criança, deve ser trabalhado o que faz parte desse universo infantil como a idade, o corpo, os brinquedos, as músicas, comparações, os jogos e brincadeiras. Ela deve ser ensinada como instrumento para interpretação das coisas que rodeiam nossas vidas e o mundo, formando assim pessoas conscientes para a cidadania e a criatividade e não somente como memorização, alienação e exclusão.

Na educação infantil a criança aprende a comparar, a medir o que é maior, pequeno, alto, baixo, menor e essas aprendizagens a criança traz para seu dia a dia. Através desse método que se propiciam trocas de informações e situações que favorecem o desenvolvimento dos alunos, podem criar e aprender noções e conceitos matemáticos através de atividades lúdicas que chamem atenção e reflexão das crianças.

Segundo Boavida (1992) é importante ensinar as crianças a pensar, pois assim vai ampliando seu conhecimento para tornar-se um adulto culto.

Como método para o ensino de conteúdos matemáticos deve-se priorizar o ato de brincar, pois assim a criança consegue estabelecer variados vínculos entre as características de seu papel, suas habilidades e competências e as relações com outros papéis, se conscientizando e fazendo generalizações importantes para seu desenvolvimento.

O professor precisa ter conhecimento de que para brincar os pequenos exigem alguma independência quanto à escolha dos companheiros e os papéis que assumirão durante um determinado enredo, assim conseguem apreender melhor os conteúdos e competências exigidas naquele ato.

Quando o professor permite a imaginação criada pela própria criança, ela costuma acionar seu pensamento na direção da resolução de problemas significativos, criando um espaço em que se pode experimentar o mundo e internalizar compreensão pessoal sobre os sentimentos, os diversos conhecimentos e as pessoas.

O brincar apresenta-se por meio de várias categorias de experiências que são diferenciadas pelo uso do material ou dos recursos predominantemente implicados. Essas categorias incluem: o movimento e as mudanças da percepção resultantes essencialmente da mobilidade física das crianças; a relação com os objetos e suas propriedades físicas assim como a combinação e associação entre eles; a linguagem oral e gestual que oferecem vários níveis de organização a serem utilizados para brincar; os conteúdos sociais, como papéis, situações, valores e atitudes que se referem à forma como o universo social se constrói; e, finalmente, os limites definidos pelas regras, constituindo-se em um recurso fundamental para brincar. Estas categorias de experiências podem ser agrupadas em três modalidades básicas, quais sejam, brincar de faz-de-conta ou com papéis, considerada como atividade fundamental da qual se originam todas as outras; brincar com materiais de construção e brincar com regras.

A atividade lúdica representada pelas brincadeiras de faz-de-conta, jogos que possuem regras, como os de tabuleiros ou como aqueles que representam a sociedade, jogos didáticos, corporais, jogos tradicionais, tudo isso amplia o conhecimento infantil.

Através de brincadeiras pode-se iniciar a aprendizagem de conceitos de longe, perto, dentro, fora, em cima, em baixo, atrás, na frente, ao lado, dentro, fora, cheio, vazio; discriminar na criança o sentido do tempo, ontem, hoje e amanhã; estimular o uso do raciocínio da criança; classificação e nomeação de objetos pelas cores primárias (azul, amarelo e vermelho), formas (círculo, triângulo e quadrado), tamanho (grande e pequeno) e

quantidade (1 a 9); nomear e identificar iguais e diferentes; Jogos de raciocínio (quebra-cabeça e jogos de encaixe).

As estratégias de aprendizagem, além dos jogos e brincadeiras também passam por músicas e atividades que incentivam o aprendizado da criança como movimento da esquerda para a direita; jogos de dentro para fora; incentivar e explorar o meio ambiente; utilização do calendário e estimulação de perguntas e respostas que distingam o dia e a noite, o ontem, o hoje e amanhã; através de jogos como quebra cabeça, encaixes, de formas e situações problemas que incentivem a criança a pensar, não respondendo tudo para criança, sem que ela tente responder sozinha; também podem ser utilizados objetos, sucatas e material dourado que tenham estas características, utilizando-os em jogos, como procurar cor e forma.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através dessa pesquisa foi possível entender como a matemática é inserida na vida das crianças ainda na educação infantil, e com questões para pensar a prática docente. Vimos que a matemática está inserida em tudo e que é muito importante ensinar a matemática para as crianças de uma forma lúdica, usando vários métodos como os jogos, brincadeiras que envolvam o raciocínio, ou até mesmo levar a criança a práticas do dia a dia, de uma forma que ela não veja a matemática como um bicho e sim como algo que usamos em nossa vida cotidiana; para que essa criança venha a crescer gostando de aprender a matemática, e possa mudar essa história de verem a matemática como sendo uma coisa de outro mundo.

A Matemática, como uma das ferramentas imprescindíveis para essa “descoberta do mundo”, permite que o professor explore com diversidade seus conceitos para o aprendizado das crianças, antes mesmo de elas entenderem o que representa o número. Criando situações-problema em suas brincadeiras, por exemplo, a criança se vê desafiada a pensar, imita a ação dos adultos, cria, transforma, soluciona situações.

Assim sendo a Educação Infantil como contato inicial da criança com a escola, consideramos que é por meio dela que a criança inicia a descoberta do mundo científico, ainda que de maneira não intencional.

A Educação Infantil, sendo a primeira etapa da Educação Básica, constitui, por excelência, numa fase de proporcionar a integração da criança ao mundo em que vive, por meio de atividades sistematizadas. Diante disso, o professor, enquanto mediador nesse processo, deve ter clara a importância da sua função no processo de desenvolvimento das

crianças.

4.REFERENCIAS

BOAVIDA, A. M. (1992). **Resolução de problemas: Que rumos para a educação matemática?** Em M. Brown, D. Fernandes, J. F. Matos & J. P. Ponte (Eds.), *Educação Matemática - Temas de Investigação* (pp. 105- 114). Lisboa: IIE/SPCE.

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil/Ministério da Educação e do Desporto**, Secretária de Educação Fundamental, -Brasília: MEC, 2010.

_____. BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Diretrizes Curriculares Nacional para a Educação Infantil**. Ministério da Educação. Secretária de Educação Fundamental, - Brasília: MEC, 1999.

_____. BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Subsídios para Credenciamento e Funcionamento de Instituições de Educação Infantil Ministério da Educação e do Desporto**, Secretária de Educação Fundamental, - Brasília: MEC, 1998.

CORRÊA, Bianca Cristina. **A Educação Infantil**. In: OLIVEIRA, Romualdo Portela de; ADRIÃO, Theresa. **Organização do Ensino no Brasil: níveis e modalidades na constituição Federal e na LDB**. São Paulo: Xamã, 2007.

DAMÁZIO, Ademir. ALMEIDA, Robini Odila de. **Uma abordagem histórico cultural dos conceitos numéricos cotidianos de crianças da educação infantil**. Contrapontos. Itajaí, set/dez/2009. V.9, n. 3, p. 65-78.

GÓMEZ-GRANELL, C. **A aquisição da linguagem matemática: símbolo e significado**. In: TEBEROSKY, A; TOLCHINSKY, A. **Além da alfabetização: a aprendizagem fonológica, ortográfica, textual e matemática**. São Paulo: Ática, 1993, p. 257-282.

GOULART, Áurea Maria Paes Leme. **Educação infantil e mediação pedagógica.** In: RODRIGUES, Elaine; ROSIN, Sheila Maria (Org.). Infância e práticas educativas. Maringá: EDUEM, 2007, p. 47-55.

HEIDRICH, Gustavo. **Educação Infantil: cem anos de espera.** Revista Nova Escola. Março, 2010.

LEONTIEV, A. N. **O desenvolvimento do psiquismo humano.** São Paulo: Moraes, 2012.
_____. **Os princípios psicológicos da brincadeira pré-escolar** In: VIGOTSKI, L.S; LURIA, A.R; LEONTIEV, A.N. Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem. São Paulo: Ícone, 2010, p. 119-142.

LIMA, E. A., PENITENTE, L. A. A., CASTRO, R. M. **Crianças, práticas pedagógicas e práticas de pesquisa:** algumas reflexões e desafios. In: CHAVES, M; SETOGUTI, R. I; VOLSI, M. E. A função social da escola: das políticas públicas às práticas pedagógicas. Maringá-PR: EDUEM, 2011.

LURIA, A. R. **O desenvolvimento da escrita pela criança.** In: VIGOTSKI, L. S; LURIA, A.R; LEONTIEV, A.N. Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem. 13. ed. São Paulo: Ícone, 2010, p. 103-119.

MORAES, Silvia Pereira Gonzaga de. **A apropriação da linguagem matemática nos primeiros anos de escolarização.** In: SCHELBAUER, A. R; LUCAS, M. A. O. F; FAUSTINO, R. C. Práticas pedagógicas, alfabetização e letramento. Maringá: EDUEM, 2010, p. 97-115.

MOURA, M. O. de. **Matemática na infância.** In: MIGUEIS, M. R. e AZEVEDO, M. G. Educação Matemática na infância: abordagens e desafios. Serzedo –Vila Nova de Gaia: Gailivro, 2007, p. 39-64.

SCARPA, R. **Direito da criança, dever do Estado.** In: HEIDRICH, Gustavo. Educação Infantil: cem anos de espera. Revista Nova Escola. Março, 2010.

A IMPORTÂNCIA DA MÚSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL⁹

Jaqueline da Rocha Almeida¹⁰

Débora Cristina Macorini Ocon¹¹

RESUMO

O presente artigo tem como finalidade constatar a contribuição da música para o desenvolvimento cognitivo e a integração das crianças no convívio social e educacional, a sua influência no processo de ensino-aprendizagem, e no desenvolvimento das habilidades psicomotoras. Assim, a música será abordada como fonte de diversas possibilidades no processo de ensino-aprendizagem. Pois, acredita-se que trabalhando a música desde da infância, a criança passa a adquirir autoestima, confiança, e autonomia. Este artigo foi construído por meio de revisão bibliográfica como requisito parcial para a conclusão do curso de licenciatura em Pedagogia.

Palavras-chave: Criança, Educador, Ensino - aprendizagem, Música, Educação Infantil.

ABSTRACT

The present article has as finality verify the contribution of music to cognitive development and the integration of children in social and educational environment. The influence on learning process and in the development of psychomotor skills. In this perspective music will be studied as the font of any possibilities on learning process. Because it is believed that working music since childhood, the child acquires self-esteem, reliance and autonomy. This article was constructed by bibliographic revision as partial requirement for conclusion of the degree course in pedagogy.

Key-words: Child; Educator; Teaching – Learning; Music; Child Education.

INTRODUÇÃO

A Educação Infantil é a primeira etapa da educação básica assegurada na Constituição Brasileira de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394 de 1996, pressupõe a universalização do acesso da criança à instituição formal de ensino.

Estudos referente a Educação Infantil vêm se ampliando nos últimos anos e sua expansão tem ocorrido desde o final da década de 1960, na Europa, na América e, no Brasil, a partir de 1970.

A Constituição Federal de 1988, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) de 1990, foram dispositivos legais que contribuíram para a promulgação da Lei de Diretrizes e

⁹ Artigo apresentado à Faculdade de Pedagogia de Nova Andradina-ANAEC como requisito parcial de avaliação, para obtenção do grau de licenciatura plena em pedagogia.

¹⁰ Acadêmica na Faculdade de Pedagogia de Nova Andradina-ANAEC e-mail: jak_almeida1991@hotmail.com

¹¹ Orientadora do Artigo, Doutoranda em Geografia pela Universidade Estadual de Maringá-UEM, Professora da Disciplina de Avaliação Educacional na Faculdade de Pedagogia de Nova Andradina-ANAEC e-mail: deboraocon@hotmail.com

Bases da Educação Nacional nº 9.394 de 1996, no qual a Educação Infantil é apresentada como dever do Estado e, sobretudo, afirma a educação como um direito social.

Com o passar dos anos devido a inclusão da mulher da classe média no mercado de trabalho, houve a necessidade de a criança iniciar o seu processo de socialização, cada vez mais cedo, e assim surgiram de forma significativa as denominadas “pré-escolas”, “berçários” e/ou “jardins de infância”.

Torna-se preciso entender o caminho histórico dos modelos de educação institucionalizada de crianças no Brasil para compreensão da atual conjuntura de relações sociais e, sobretudo, reivindicação de políticas públicas educacionais para um atendimento pedagógico nessas instituições.

Segundo Souza:

A educação institucionalizada de crianças pequenas surgiu no Brasil no final do século XIX. [...] O setor privado da educação pré-escolar, voltado para as elites - os jardins-de-infância de orientação fröebeliana-, já tinha seus principais expoentes no Colégio Menezes Vieira no Rio de Janeiro, desde 1875, e na Escola Americana anterior a isso. [...] No setor público, o jardim-de-infância da Escola Normal Caetano de Campos, que atendia à elite paulistana, foi inaugurado apenas em 1896, mais de vinte anos depois das fundações da iniciativa privada. O jardim-de-infância da Escola Caetano de Campos, cujo trabalho pedagógico se baseava em Fröebel, tinha como princípios educativos os conteúdos cognitivo e moral. Nas duas primeiras décadas do século XX, foram implantadas em várias regiões do Brasil, as primeiras instituições pré-escolares assistencialistas. (2007, p. 15-16)

No Brasil, “a educação da criança em pré-escolas”, “berçários” ou “jardins de infância”, iniciou-se no final do século XIX. Em relação aos regimentos legais que assegura criança em idade de Educação Infantil o direito a educação em creches e pré - escola, a Constituição Federal de 1988, em seu artigo 208, inciso IV, determinou como "o dever do Estado com a educação às crianças de zero a cinco anos será efetivado mediante garantia de atendimento em creche e pré-escola”.

A Educação Infantil tem sido encarada de diversas formas, e atualmente, como função pedagógica, por compreender a importância da primeira infância.

A educação infantil é considerada a primeira etapa da educação básica, tendo como finalidade o desenvolvimento integral da criança até cinco anos de idade (quando esta lei foi criada ainda não existia o ensino fundamental de nove anos), então, aparecem os PCNs para nortear a educação infantil de 0 a 6 anos.

A formação pessoal e profissional de cada indivíduo sofre influências diversas, entre elas está a comunicação. A linguagem é o que intermedeia ações, pensamentos e emoções, sendo fundamental estabelecer boas relações comunicativas desde o ventre.

Pois o homem é um ser ativo em interpretar e dar significado às suas experiências, estas irão refletir para as inter-relações do ser no processo de formação inicial através da construção dos saberes.

Conforme *Ferreira*, o homem se destaca em relação aos demais seres por sua capacidade de produzir comunicação na interação. “A comunicação se gesta, nasce, cresce, evolui e transforma as pessoas a partir do fenômeno de relação. [...] A atualização do homem efetua-se na cultura e efetiva-se pela comunicação, único meio possível de intercâmbio cultural.” (1998. p.17-19).

O processo de construção do conhecimento se dá por meio de sujeitos que interagem entre si, e pela as informações que ocasiona possibilidades cognitivas, se apropriarem dos conteúdos acessados. Assim sendo, o processo de construção do conhecimento, dependente, também, da interação com os conteúdos informacionais que subsidiam o desenvolvimento das práticas do conhecer.

De acordo com *Vygotsky*, na perspectiva da corrente sócio-histórica da psicologia: “A comunicação direta entre duas mentes é impossível, não só fisicamente como também psicologicamente. A comunicação só pode ocorrer de uma forma indireta.” (1995, p.128).

O processo de comunicação desenvolve uma grande influência na sociedade. Desde os primórdios das civilizações, o homem tem feito uso de variadas técnicas de comunicação. Inicialmente eram os gestos e as pinturas nas paredes das cavernas.

Com o decorrer dos tempos e devido o surgimento das novas tecnologias, esse processo vem se intensificando constantemente. Diante a esse avanço continuo cada vez mais os indivíduos são capazes de refletir, recriar e disseminar o que se torna importante socialmente.

Para *Ferreira*: [...] A atualização do homem efetua-se na cultura e efetiva-se pela comunicação, único meio possível de intercâmbio cultural.” (1998, p.17-19).

Os meios de comunicação exerce um importante papel educativo, porque ensinam de forma atraente, dinâmica e voluntária.

A escola precisa rever a sua relação com o processo de comunicação, visando a mesma como parte extremamente fundamental no processo de ensino e de aprendizagem,

porque a sociedade atual, trata - se de uma sociedade globalizada, que está em um processo constante de informação e conhecimento, assim aprendendo a aprender continuamente.

As informações precisam estar conectadas com os processos de comunicação, para assim se obter um processo educativo de qualidade, onde o discente seja uma parcela que constitui uma sociedade justa.

O processo de comunicação deve ser intensificado nas escolas, sendo usado como uma ferramenta educacional, visando atitudes que desperte nos educadores e nos educando uma atuação mais dinâmica e participativa.

Assim vale considerar que o processo de comunicação é de grande importância na melhoria dos processos de ensino e de aprendizagem.

Desse modo a proposta educacional de uma escola deve estar embasada em uma educação que vise pensamentos críticos, onde os discentes tenham a compreensão do que falam, do que escrevem, do que pensam, tornando assim pessoas críticas, de forma que o mesmo possa interagir de forma produtiva na exposição das informações.

Conforme *Le Roy* “Quando se deseja compartilhar um conhecimento, este deve ser traduzido em informações, para que o destinatário possa absorvê-las e transformá-las em conhecimento – se ele quiser.” (1997, p. 28)

É indispensável que haja uma comunicação clara entre discente e educador, onde ambos possam compreender um ao outro, porque só assim o processo de ensino e o de aprendizagem podem se concretizar de forma eficaz.

Uma comunicação, em que não há clareza na exposição das ideias, ocasionará interferências na aprendizagem, principalmente quando se têm em sala de aula educandos com dificuldades de aprendizagem.

Para Vygotsky, o ser humano, ao construir a linguagem e todos os instrumentos, isto é, seu “*acervo tecnológico*”, também construiu as condições de interagir com outros de sua espécie, comunicar suas experiências, conhecer o mundo e desenvolver suas funções psicológicas. (Sirgado, 2000, p.32-43). Dentre esse acervo tecnológico pode-se destacar a comunicação oral, a escrita, a leitura e os instrumentos que dinamizam e dão suporte às ações de comunicação e transmissão.

Na visão de Nogueira (2006):

A didática da música na transferência de informação é o meio mais adequado e comprovado para a assimilação das informações, os músicos referem-se a este fato como um momento mágico, que integra o som a imagem e fixa na memória a informação apresentada.

A música é a expressão mais ampla da cultura dos povos, pois ela nos transmite tradições, sentimentos e regras. Cada um assimila e vive a música de acordo com a sua sensibilidade e identidade.

A música é compreendida por diversos autores como uma prática cultural e humana, devido atualmente não se conhecer nenhuma civilização que não possua manifestações musicais, próprias. Sendo que a mesma varia de acordo com a cultura e contexto social.

A música expandiu-se ao decorrer dos anos, pois há evidências de que a mesma é conhecida e praticada desde a pré-história como uma produção cultural.

Acredita-se que desde que o ser humano iniciou sua organização em tribos primitivas pela África, a música estava presente em seu cotidiano e que a música tenha surgido há 50.000 anos, onde as primeiras manifestações tenham ocorrido no continente africano.

A música pode ser entendida como uma linguagem que é parte integrante da nossa vida sendo ela uma arte de combinar os sons e o silêncio.

A música tem como função comunicar sentimentos, transmitir emoções, desenvolver a capacidade de memorização, a autodisciplina, a paciência, a sensibilidade, a coordenação, concentração, entre outros.

Assim torna-se evidente que música está presente em todas as culturas e faz parte da educação há muito tempo, pois sendo essa é uma das formas de expressão humana, eis o motivo de sua presença no contexto da educação, e particularmente na educação infantil.

Dessa forma a música é um dos diferentes recursos que contribuem para o desenvolvimento cognitivo e emocional do ser humano.

Desde o período de gestação, as crianças possuem uma relação com os sons da voz materna e os que são desenvolvidos pelo próprio corpo da mãe, como o das correntes sanguíneas entre outros, é nessa fase em que se forma memória sonora nas crianças. Essa memória é responsável por preparar o vínculo entre mãe e filho após o corte do cordão umbilical.

Segundo Mendes (2004):

Desde o ventre materno as crianças ouvem sons produzidos pelo corpo. Após o nascimento, elas conhecem as vozes dos familiares, depois vem o balbúcio, a imitação dos adultos, posteriormente com o andar a criança descobre o dançar. A arte é uma necessidade do ser humano é uma forma de se comunicar com o mundo. (apud Menezes, 2006):

Depois do nascimento, as músicas que acalentam que embalam o sono do bebê e as que estão presentes em seu cotidiano fortalecem a memória sonora nos pequenos e a relação com a mãe, fazendo com que os mesmos iniciem assim seu processo de musicalização.

Antes mesmo dos bebês saberem falar, eles já balbuciam de uma forma muito musical, o que nos afirma a ligação dos mesmos com a música desde muito cedo.

Entre o primeiro ao terceiro ano de vida os bebês passam a ampliar os modos de expressões musicais através de seus avanços vocais e corporais. Nessa fase passam a articular e entoar um maior número de sons e a explorar gestos sonoros. A partir dessa fase conforme a criança vai se desenvolvendo a sua expressão musical é caracterizada pela ênfase nos aspectos intuitivo e afetivo. Para *Gainza apud Rosa*: “a linguagem musical é aquilo que conseguimos conscientizar ou aprender a partir da experiência” (1988:119).

O contato com a música em diferentes e variadas situações do cotidiano, proporciona aos bebês e as crianças, a iniciação de seu processo de musicalização de forma intuitiva.

Deslumbrados com as melodias que ouvem, os bebês tentam imitar, ocasionando assim momentos significativos no desenvolvimento afetivo e cognitivo, responsáveis pela criação de vínculos tanto com os adultos quanto com a música.

Assim as crianças apresentam a música durante suas diversas brincadeiras, pois cantam enquanto brincam, acompanham os sons de seus brinquedos, dançam, dando assim um significado simbólico aos objetos sonoros, podendo também representar personagens, como animais, carros, máquinas entre outros.

Devido a essa capacidade de expressão, as crianças percebem o mundo através dos sons. Cada indivíduo possui um universo sonoro, desde o ruído até as melodias favoritas ou não, dessa forma fica esclarecida que a música exerce grande influência no ser humano.

Assim sendo a criança que tem oportunidade de fazer experiências musicais amplia sua forma de expressão e entendimento do mundo em que vive.

A música no contexto da educação infantil atende a vários objetivos, alguns que vão além dessa própria linguagem. A formação de hábitos, atitudes e comportamentos, está presente na educação infantil diariamente, como músicas para lanche, guardar os brinquedos, escovar os dentes, canções de ninar, hora de ir embora entre outras.

Nos primeiros anos de vida a prática musical deve acontecer de forma lúdica. Ao propor essas atividades musicais, o educador estará contribuindo para o desenvolvimento da percepção e atenção dos bebês, pois quando cantam eles estão produzindo sons vocais

diversos por meio da imitação de vozes de animais e ruídos. Já os sons corporais embala a dança com eles, como as palmas, batidas nas pernas, batidas com pé, entre outros.

As cantigas de ninar, as canções de roda, as parlendas e todo tipo de jogo musical têm grande importância, pois é por meio das interações que se estabelecem que os bebês desenvolvem um repertório que lhes permitirá comunicar-se pelos sons; os momentos de troca e comunicação sonora musicais favorecem o desenvolvimento afetivo e cognitivo, bem como a criação de vínculos fortes tanto com os adultos quanto com a música. (BRITO, 1998, p.49).

Os brinquedos cantados e rítmicos, as rodas e cirandas, os jogos com movimentos, as brincadeiras com palmas e gestos sonoros corporais, as canções de ninar, trata-se de um conjunto que deve estar presente na educação infantil constantemente.

Dessa forma o professor estará favorecendo a interação e resposta dos bebês, por meio da imitação e criação vocal, do gesto corporal, ou da exploração sensório-motora de materiais sonoros.

A música quando trabalhada na Educação infantil tem como finalidade desenvolver a criatividade, a subjetividade e exercendo sua liberdade tornando-o, no futuro, um ser autônomo e capaz de exercer com responsabilidade seu papel de cidadão.

A importância da música no processo educacional infantil, está no fato de que a mesma consegue, de certa forma trabalhar a personalidade da criança, uma vez que consegue promover na criança o desenvolvimento de hábitos, atitudes e comportamentos que expressam sentimentos e emoções.

Na visão de Brito (1998, p. 45).

O som é a primeira relação com o mundo desde o ventre materno. Abre canais de comunicação que facilitam o tratamento. Além de atingir os movimentos mais primitivos, a música atua como elemento ordenador, que organiza a pessoa internamente.

O ambiente escolar deve estar repleto de repertórios musicais, principalmente com os sons da natureza e a relação de entendimento entre o barulho e o silêncio, elementos diferenciadores no entendimento de uma música verdadeira.

Rosa (1990) afirma que: “a simples atividade de cantar uma música proporciona à criança o treinamento de uma série de aptidões importantes”.

Ao trabalhar com musicalização infantil na escola, estará usufruindo de um importante instrumento que desenvolve não só sensibilidade à música, mas também fatores como: concentração, memória, coordenação motora, socialização, acuidade auditiva e disciplina.

Levando a musicalização para a sala de aula, faz com que o grupo fique mais unido, aonde a criança virá a se interessar mais pelas atividades propostas, afastando o medo, e a insegurança. Pois ao trabalhar com a música desde pequeno fará com que a criança adquira auto-estima, confiança e autonomia. De acordo com *Gainza* (1988, p. 95) [...] Educar-se na música é crescer plenamente e com alegria. Desenvolver sem dar alegria não é suficiente. Dar alegria sem desenvolver, tampouco é educar [...]

A inserção da música em escolas como auxiliar no desenvolvimento, tem revelado sua importância singular, pois através das canções, o educando vive, explora o meio circundante, e cresce do ponto de vista emocional, afetivo e cognitivo, cria e recria situações que ficarão gravadas em sua memória e que poderão ser reutilizadas sempre.

A atividade musical é um ótimo recurso para o desenvolvimento, porque proporciona ao educando, atingir a maturidade necessária para a aprendizagem.

Ao trabalhar com músicas que despertem a atenção e a curiosidade do educando, apresentando um ambiente favorável para o que se quer ensinar, o mesmo se tornará mais desinibido e aprenderá com mais facilidade os conteúdos propostos, contribuindo para o processo de ensino aprendizagem.

Em relação ao desenvolvimento integral do educando, há aspectos a serem observados em função do auxílio em que a música pode propor.

Conforme Valle:

No aspecto físico o cantar possui uma série de ações que proporciona o desenvolvimento. Ao ouvir determinada música, o educando está ativando seu aparelho auditivo, isto para fazer a reprodução exata do som. O aparelho respiratório também é beneficiado, pois ao cantar, está se expandindo a capacidade respiratória. As ações acumuladas trarão uma colaboração ao desenvolvimento físico. No aspecto da integração social, as atividades musicais, desenvolverá no indivíduo a necessidade de cooperação, bem como ao próximo proporcionando assim a socialização. Em crianças tímidas ou agitadas demasiadamente, a música pode proporcionar o equilíbrio necessário para o melhor desenvolvimento da mesma. (apud Nogueira, 2006)

Dessa forma o trabalho pedagógico-musical deve se realizar em contextos educativos que entendam a música como processo contínuo de construção, que envolve perceber, sentir, experimentar, imitar, criar e refletir.

Assim devemos manter como nosso foco, a criança, e não a música, pois a educação musical não deve visar á formação de possíveis músicos, mas sim á formação integral das crianças.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Devido à música ser uma linguagem que está presente em nosso cotidiano, em diversas situações da nossa vida o tema me despertou o interesse em compreender a contribuição da mesma no processo de ensino aprendizagem.

A música quando inserida na educação auxilia a percepção, estimula a memória, e a inteligência. Desta forma a música pode ser compreendida como um agente facilitador do processo educacional.

Ao trabalhar com a muzicalização dentro do ambiente escolar, o educador estará proporcionando ao educando o bem-estar, e o crescimento das potencialidades, pois ela fala diretamente ao corpo, à mente, e às emoções.

Portanto, a linguagem musical deve ser valorizada como um mecanismo essencial na formação intelectual da criança, dançando, cantando, ouvindo, através desse momento, o professor propicia situações que contribuem para uma aprendizagem mais rica, e significativa.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABNT. **NBR 6022:** informação e documentação – artigo em publicação periódica científica impressa – apresentação. Rio de Janeiro, 2003.

ABNT. **NBR 6028:** resumos. Rio de Janeiro, 1990.

ABNT. **NBR 14724:** informação e documentação – trabalhos acadêmicos – apresentação. Rio de Janeiro, 2002.

ABNT. **NBR 10520:** informações e documentação – citações em documentos –apresentação. Rio de Janeiro, 2002.

Artigo - **A importância da musicalização na educação infantil e no ensino fundamental a música como meio de desenvolver a inteligência e a integração do ser.** Lígia Karina Meneghetti Chiarelli e Sidirley de Jesus Barreto.

Artigo - **A mediação da informação, comunicação e educação na construção do conhecimento**

The mediation of information, communication and education in the process of the knowledge construction por [Henriette Ferreira Gomes](#).

Artigo – **A Influência da Linguagem Musical Na Educação Infantil.** Denise Luzia de Amorim Ferreira -Terezinha Albuquerque Goes - Cleuza de Oliveira Parangaba - Marlene da Rocha Silv a - Olga Maria dos Reis Ferro.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a educação infantil.** Brasília: MEC|SEF, 1998. V. 3.

BRITO, Teca de Alencar, **Música na Educação Infantil**. 1998.

BRITO, Teca Alencar de. **Música na educação infantil: propostas para a formação integral da criança**. 2. ed. São Paulo: Peirópolis, 2003.

LE ROY, Luana. **A internet na aprendizagem**. 1997. 2 v. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, DF, 1997. Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Maria Rosa Abreu de Magalhães.

Livro – Referencial Curricular Nacional de Educação Infantil – Volume 3. Ministério da Educação.

FERREYRA, Erasmo Norberto. **A linguagem oral na educação de adultos**. Tradução de Jussara H. Rodrigues. Porto Alegre: Artmed, 1998. 304 p. Título original: **Lenguafización para la educación de adultos**.

GAINZA, Violeta Hemsy de. **Estudos de Psicopedagogia Musical**. 3. ed. São Paulo: Summus, 1988.

NOGUEIRA, Monique Andries. **A música e o desenvolvimentoda criança**. Disponível em:< WWW.musicaeadoração.com.br>

KIRK, S.A. **Educating exceptional children**. [S.l: s.d].

A IMPORTÂNCIA DOS CONTOS DE FADAS NO DESENVOLVIMENTO INFANTIL

*Gracieli Moreira Tridico*¹²

*Débora Cristina Macorini Ocon*¹³

RESUMO

Este artigo tem como tema A importância dos contos de fadas no desenvolvimento infantil, abordando, de forma ampla, a importância que o ato de contar de história demonstra na dimensão pedagógica e em que aspectos pode favorecer o desenvolvimento infantil. Apresenta uma abordagem qualitativa, que favorece a reflexão, a análise e interação acerca das teorias e hipóteses levantadas. O questionamento que motivou a escolha desse tema foi: como o professor pode fazer o ato de contar histórias em sala de aula contribuindo significativamente para o desenvolvimento da criança. A pesquisa bibliográfica apoiou a elaboração deste trabalho, no qual foram utilizadas concepções de importantes autores da literatura infantil. A partir da revisão literária, foi possível perceber que, embora o ato de contar história apresente-se como um rico meio para o desenvolvimento das habilidades da criança, os professores, geralmente, não tem consciência do seu valor como suporte no processo de ensino-aprendizagem.

Palavras chave: Contos de fadas, contar histórias, educação, desenvolvimento e aprendizagem infantil.

ABSTRACT

This monograph has as its theme the importance of fairy tales in child development, addressing broadly, the importance that the act of telling the story demonstrates the pedagogical dimension and aspects that can promote child development. Presents a qualitative approach, which encourages reflection, analysis and interaction about the theories and hypotheses. The question that motivated the choice of this theme was how the teacher can make the act of storytelling in the classroom contributes significantly to the development of the child. A literature search was all that supported the preparation of this work, which were used conceptions of important authors of children's literature. From the literature review, it was revealed that although the act of storytelling present yourself as a rich medium for the development of children's abilities, teachers generally not aware of their value as a support in the teaching-learning.

Keywords: Tales, storytelling, education, child development and learning.

INTRODUÇÃO

Há um mundo em que as crianças se refugiam para sobreviver a feiura da vida, é o produto de sua imaginação, sua vitalidade, mas também é o resultado do que é bom em nós, adultos, que temos dever difícil de defender o mundo encantado para as crianças.

¹² Graduanda do Curso de Pedagogia da Associação Novandradinense de Educação e Cultura- ANAEC.

¹³ Professora Orientadora da Associação Novandradinense de Educação e Cultura – ANAEC, mestre em Geografia.

Com isso vem imediatamente à mente a história de "Peter Pan", o menino que não iria crescer, porque o adulto não pode defender o castelo de Contos de Fadas. O mesmo autor da história de Peter Pan, de fato, curiosamente foi considerado uma pessoa incapaz de crescer, apenas pelo seu visionário poético e desencantado e sua capacidade de aprender a jogar mesmo na idade adulta.

Mas, aquele que luta para defender a fantasia das crianças é um herói, e não um eterno filho em sua infância. Bem-vinda são as memórias de uma infância feliz, para aqueles que tiveram tanta sorte, mas que carrega as imagens serenas e bonitas da infância, estes tendo ainda mais razão para fazer um compromisso para garantir a felicidade para as crianças que merecem serem crianças.

Este é o precioso ensinamento de um grande autor do século passado, Bruno Bettelheim¹⁴, que mostra as principais histórias do ler por prazer, e ler histórias fantasiosas são elementos significativos para o desenvolvimento das crianças, e talvez aquecer a alma dos adultos que podem de alguma forma acordar graças a essas pessoas que, antes do advento dos DVDs, computadores e *tablets*, todos nós tínhamos imaginado ser algum ser fantasioso.

De João e Maria, Robin Hood, Cinderela, Branca de Neve, A Bela Adormecida, Os Três Porquinhos ao O Patinho Feio, cada personagem tem deixado uma marca na vida de todos nós.

Entender o mundo complexo em que vivemos, perpassa inicialmente ao entendimento da construção social e individual de cada pessoa, e ao passo que a referência de nossa existência é vivenciada e imaginada. Diferentes e adversas situações são criadas e vividas pelos indivíduos e é neste ponto que as histórias fantasiosas da infância entram em total vigor.

Para isso, o adulto precisa fornecer uma bagagem de vida que não é ensinar a ser duro e frio nas adversidades, mas que é tão incisiva quanto possível, e isso também pode ser possível através das fábulas morais, ensinando os contos mágicos, onde o “bem” vence o “mal”, porque isso é como deveria ser. As crianças amadurecem e as suas ideias sobre o mundo, criam ordem e coerência dando a dimensão interior e aprendem a ouvir os seus arredores.

O que pode servir mais do que uma história que capta a atenção, diversão, gera interesse e estimula a atenção? Qualquer história que é fantasiosa, existindo um fundo moral

¹⁴Psicólogo austríaco nascido em Viena, de grande destaque histórico nos estudos sobre crianças com problemas mentais, sobretudo autistas.

sempre transmite mensagens e mantém um significado profundo que atravessa o coração e a mente das crianças... e dos adultos.

Cada história, irreal e absurdo que seja, lida com problemas humanos universais, dando exemplos de soluções para as dificuldades. A história é um sistema de mensagens que as crianças recebem além de todo o raciocínio lógico. Contos, respeitando a visão mágica das coisas, mantêm pesadelos inconscientes a distância, ajudam a apaziguar as preocupações, é capaz de ajudar a superar inseguranças e crises existenciais, ensinam a aceitar a responsabilidade e enfrentar a vida.

A história se desenvolve na criatividade e cria uma barreira em que a criança vai sempre esconder. Bruxas malvadas, dragões, monstros, madrastas e Orcs, sereias, fadas e duendes alados durante séculos acompanharam a inconsciência dos mais jovens, e os personagens ainda estão guardando uma riqueza de recursos e promessas: as histórias são um tesouro de valor inestimável e representam um ponto de referência para a vida da criança e sua relação com os adultos.

Nas histórias para chegar ao final feliz que você tem que seguir um caminho por vezes difícil, é necessário derrotar o dragão, enganar o lobo, ouvir os conselhos do assistente e usar a inteligência. Esses infortúnios que enfrentadas pela criança protagonista são um convite à ação, capacidade de lidar com as dificuldades ativamente. Por tudo isso esse artigo vem em apresentar a evolução histórica dos Contos de Fadas, a eficácia do uso dos contos fantásticos na aprendizagem e a importância dos Contos de Fadas nas relações interpessoais.

1 REVISÃO DE LITERATURA

A origem da Literatura Infantil se deve ao impulso do homem contar histórias, no momento em que este sentiu a necessidade de passar sua experiência de vida a alguém e trazer alguma significação¹⁵.

Primeiramente gostaria de esclarecer o significado da palavra Literatura Infantil, adotado neste estudo, para melhor entender a importância da leitura na Escola, para então aprofundarmos os assuntos. Segundo Cunha (1991)¹⁶, a Literatura Infantil deverá ser trabalhada de maneira não só pedagógica, pois:

Enquanto manifestação artística não é traição: apesar de ser o adulto a falar à criança, se ele for realmente artista, seu discurso abrirá horizontes, proporrá reflexão e recreação, estabelecerá a divergência, e não a convergência. E suas verdadeiras possibilidades educativas estão aí. Traição, sim, pode ocorrer no plano do educador,

¹⁵Para CUNHA (1991), a influência do contar histórias na cultura é tão importante quanto a própria cultura.

¹⁶CUNHA, Maria Antonieta Antunes. Literatura infantil: teoria & prática. 12. ed. São Paulo: Ática, 1991.

quando este escolhe para impingir à criança o livro de intenções pedagógicas, e não o literário. Quando, descortinado à criança o mundo da arte e da leitura, ela for livre para estabelecer suas relações com esse mundo, não se poderá falar em traição.

No século XIV é que surge, na Europa, segundo Bettelheim (1980)¹⁷, a primeira coleção de contos com motivos do folclore europeu denominado “Gesta Romanorum”, de origem persa, escrito em latim, precedendo a famosa coleção “As Mil e Uma Noites” do folclore árabe.

Entre todas as formas literárias mais ricas, vindas de tempos remotos, e que se transformaram em literatura infantil, são os contos maravilhosos e os contos de fadas, denominações geralmente equivalentes. Porém, é importante ressaltarmos que todo conto de fadas é um ‘conto maravilhoso’, entretanto, este nem sempre é um conto de “fada”. Nelly Novaes Coelho (1982)¹⁸ dá-nos a definição do sentido tradicional de conto maravilhoso como

“...narrativa que decorre em um espaço fora da realidade comum em que vivemos, e onde os fenômenos não obedecem às leis naturais que regem. No início dos tempos, o Maravilhoso foi a fonte misteriosa e privilegiada de onde nasceu a Literatura.”

Formalmente, o conto de fadas é uma breve narrativa em prosa narrando eventos fictícios como parte do folclore de uma comunidade. Atualmente, a palavra também significa engano ou fingimento.

Dependendo de sua origem, a história pode abranger diferentes significados condicionada pelo contexto histórico:

1) A lenda original como contos populares russos, coletados por Aleksandr Afansev muito fiel ao formato original,

2) Os contos de fadas, posteriormente recolhidos, tais como Basile¹⁹ (A Bela Adormecida), Perrault²⁰ (Gato de Botas e muitos outros) e os Irmãos Grimm (Chapéuzinho Vermelho), que recolheu e refinou-os,

3) Contos de fadas, tais como Andersen e o clássico O Patinho Feio, que não vivem no folclore.

17 BETTELHEIM, Bruno. A psicanálise dos contos de fadas. (Trad. Arlene Caetano) 13 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1980.

18 COELHO, Nelly Novaes. A literatura infantil. São Paulo: Quiron/Global. 2ª edição. 1982

¹⁹No início do século 17, o italiano Giambattista Basile escreveu a Pentameron, com sua versão para A Bela Adormecida, intitulada O Sol, a Lua e a Tália. A princesa chamava-se Tália, e seus filhos Sol e Lua. Ela dorme após espetar o dedo, e é acordada quando o filho suga a farpa.

²⁰Membro da alta burguesia, Perrault foi imortalizado por criar uma literatura de cunho popular que caiu no gosto infantil e contou também com a aprovação dos adultos. Com pouco mais de 50 anos, trocou o serviço ativo pela educação dos filhos. Movido por esse desejo, começou a registrar as histórias da tradição oral contadas, principalmente, pela mãe ao pé da lareira.

Não se pode precisar onde se distingue o mito do conto folclórico, de acordo com Bettelheim (1980), apenas afirmar-se que ambos provêm de uma sociedade pré-literata. Os países nórdicos usam a palavra saga para ambos: mito e conto folclórico; os alemães usam sage para os mitos e marchen para os contos. Ingleses e franceses enfatizam o papel das fadas em histórias em que elas não aparecem na maior parte das vezes.

Mitos e fadas atingem a sua forma final apenas quando estão redigidos, após passarem por um processo de mudança pelo contador, condicionando-os ou melhorando-os, de acordo com os interesses dos ouvintes, das preocupações do momento ou da época.

A consciência cultural é o principal meio pelo qual o sujeito se desenvolve e se realiza de forma integral, de acordo com Nelly Novaes Coelho em *A Literatura Infantil* (1982)²¹. Assim, a literatura funciona como um modo “de dar forma e de divulgar os valores culturais que dinamizam uma sociedade ou uma civilização (...) de maneira lúdica, fácil, a perceberem e interrogarem a si mesmos e ao mundo que os rodeia”

Os contos de fadas têm atravessado fronteiras políticas, linguísticas e geográficas para chegar até nós. Em tempos históricos, onde não haviam meios de transmissão de informações em massa, histórias inteiras foram repassadas e se espalharam para muitas línguas e culturas preparando as crianças para o mundo real.

“Só partindo para o mundo é que o herói dos contos de fada (a criança) pode se encontrar; e fazendo-o, encontrará também o outro com quem será capaz de viver feliz para sempre; isto é, sem nunca mais ter de experimentar a ansiedade de separação. O conto de fadas é orientado para o futuro e guia a criança – em termos que ela pode entender tanto na sua mente inconsciente quanto consciente – a abandonar seus desejos de dependência infantil e conseguir uma existência mais satisfatoriamente independente”. (BETTELHEIM, 1980, p. 19)²²

Estas histórias personificavam a experiência de uma sociedade: como os homens desejavam relembrar a sabedoria passada e transmitir para as futuras gerações através da tradição oral, expressando os sentimentos humanos de maneira universal.

Com a invenção da imprensa no século XV²³, muitas histórias orais foram disseminadas entre as classes superiores. Mais tarde, as histórias foram refinadas para adaptar-se aos novos ouvintes mesmo meio tempo Charles Perrault inseriu “moral” para as histórias falando sobre novos valores.

²¹ COELHO, Nelly Novaes. Op. Cit. p 3

²² BETTELHEIM, Bruno. Op. Cit. p 19

²³ Johannes Gensfleisch, conhecido como Johannes Gutenberg, nasceu provavelmente em 1397 e é considerado o criador do processo de impressão com tipos móveis, a tipografia.

Embora no século XVIII, o conto de fadas se tornou associado com a literatura infantil, não podia recusar sua tradição oral, incluindo adultos e crianças como público-alvo.

Nessa época as histórias eram sobre príncipes e princesas, de luta, aventura, justiça e de amor, onde as fadas desempenhou um papel secundário. As lições morais e finais felizes eram mais comuns. Foi substituída a simplicidade da oralidade pelas ilustrações mais refinadas, recebendo uma caracterização contemporânea (por exemplo, em *A Bela Adormecida* de Perrault, as pessoas que ali são ilustradas levam a despertar o encantamento pois suas roupas são à moda antiga).

Na narrativa estabelecida no séc. XIX foram normalmente modificados momentos para eliminar a violência. Durante o século XX e até hoje, a história se espalhou através dos meios de comunicação, como cinema ou televisão: encontrarmos exemplos em filmes de animação (Walt Disney)²⁴ ou de atores reais (*Uma Linda Mulher*)²⁵.

Na literatura contemporânea, muitos autores têm utilizado a forma de contos de fadas para diferentes objetivos: examinar a condição humana, acentuando comentários feminista ou simplesmente para efeito cômico.

Segundo Nelly Novaes Coelho, a literatura vem ao longo dos anos, se consolidando, “*num dos mais eficazes instrumentos de formação da criança*” (COELHO, 1981), reafirmando-se como cenário democrático de personagens e linguagens diferentes, abordando vários aspectos do cotidiano. Ao falarmos desta diferente linguagem literária, compreendemos a importância de um estudo aprofundado, relacionado às suas contribuições, para assim, termos uma noção da sua grande importância no processo de inclusão escolar. A forma clássica de uma história é obtida após as histórias serem repetidas muitas vezes e passar por muitas “experiências”. Antes de migrar para a linguagem escrita, essas histórias foram modificadas de acordo com o que o narrador achava que era mais interesse para os ouvintes ou o que se reportava mais ao momento vivido.

1.1 Características dos Contos de Fadas

Os contos de fadas desde os primórdios dos tempos possuem características próprias, que devido sua preservação através dos anos foram preservadas:

²⁴Walter Elias Disney (5/12/1901 — 15/12/1966) foi um produtor cinematográfico, cineasta, diretor, roteirista, empreendedor, filantropo e fundador da The Walt Disney Company.

²⁵Filme de grande audiência que retrata uma moça pobre que se casa com um homem belo e rico (Cinderela)

1.1.1 Título

Essencial para cada história, dando mais ênfase sobre o conteúdo fantástico da história sobre o seu significado psicológico. Muitas vezes visa antecipar o ofício do protagonista: "músico", "fiandeira", "pescador", "príncipe", etc.

Ora, na medida em que tivermos diante de nós uma obra de arte, realizada através de palavras, ela se caracterizará certamente pela abertura, pela possibilidade de vários níveis de leitura, pelo grau de atenção e consciência a que nos obriga, pelo fato de ser única, imprevisível – original, enfim, seja no conteúdo, seja na forma. Essa obra, marcada pela conotação e pela plurissignificação, não poderá ser pedagógica, no sentido de encaminhar o leitor para um único ponto, uma única interpretação da vida. (CUNHA)²⁶

1.1.2 Ilustrações

A maioria das crianças preferem livros de imagens, mas às vezes seria melhor ler sem fotos porque o autor é quem dá a imagem da cena e não a criança de acordo com sua própria imaginação e experiência: a imagem irá fornecer-lhe indiferença, medo ... As ilustrações podem interferir na interpretação da criança e segundo Bettelheim²⁷:

As interpretações adultas, por mais corretas que sejam, roubam da criança a oportunidade de sentir que ela, por sua própria conta, através de repetidas audições e de ruminar acerca da estória, enfrentou com êxito uma situação difícil. Nós crescemos, encontramos sentido na vida e segurança em nós mesmos por termos entendido ou resolvido problemas pessoais por nossa própria conta, e não por eles nos terem sido explicados por outros..

Porém para Coelho (1991)²⁸ o adulto pode interferir na maneira de contar a história de forma que:

"É ainda, escolher a melhor forma ou o recurso mais adequado de apresentá-la. Os recursos mais utilizados são: a simples narrativa, a narrativa com auxílio do livro, o uso de gravuras, de desenhos e a narrativa com interferências do narrador e dos ouvintes. Cada recurso tem suas vantagens específicas e requer uma técnica especial"

1.1.3 A Moral

É um ensinamento, uma mensagem ou lição que o autor quer transmitir para instruir, informar ou melhorar o seu público. A conclusão como encontrado em algumas histórias funciona geralmente como modelo didático e voltado para crianças, como em fábulas e ou

²⁶CUNHA, Maria Antonieta Antunes. Op. Cit. p.27

²⁷BETTELHEIM, Bruno. Op. Cit. p 27

²⁸COELHO, Nelly Novaes. Op. Cit. p 31

contos como os de Perrault. Eles podem ser implícito (o ouvinte determinar por si próprio, tal como no contos de fadas) ou pode ser bloqueado no máximo como na fábula de Esopo²⁹ "A Tartaruga e a Lebre", que conclui: "Melhor modéstia e perseverança, que o orgulho e a falta de cuidado"

Bettelheim³⁰ destaca que

para dominar os problemas psicológicos do crescimento – superar decepções narcisistas, dilemas edípicos, rivalidades fraternas, ser capaz de abandonar dependências infantis; obter um sentimento de individualidade e de autovalorização, e um sentido de obrigação moral – a criança necessita entender o que está se passando dentro de seu inconsciente. Ela pode atingir essa compreensão, e com isto a habilidade de lidar com as coisas, não através da compreensão racional da natureza e conteúdo de seu inconsciente, mas verdadeiramente por si só. Ainda mais importante: a forma e estrutura dos contos de fadas sugerem imagens á criança com as quais ela pode estruturar seus devaneios e com eles dar melhor direção à sua vida.

Alguns críticos argumentam que as histórias devem impor o que se deve fazer, ao contrário dos contos de fadas que sugerem opções cada pessoa, que pode interpretar de sua própria maneira. Bruno Bettelheim afirma que "*se explicar à criança o que fazer, tudo que eu vejo é: está se substituindo imaturidade pela servidão que significa seguir as ordens do adultos*". Os contos de fadas são um estímulo para a imaginação, desde que o adulto deixe um espaço para o raciocínio.

1.1.4 O começo e o fim dos contos

As histórias fantásticas não seriam assim sem suas frases iniciais típicas e que nos transporte automaticamente para um mundo diferente:

- "Era uma vez ..."
- "Mais de mil anos atrás, em um país distante ..."
- "Era uma vez um velho castelo no meio da uma floresta enorme e exuberante "
- Religiosa: "Há muito tempo, quando Deus ainda andou na terra ... "

Os finais também são típicos:

- "... E colorim colorado este conto está acabado"
- "... E eles viveram felizes para sempre "
- "... E lá seguiu os dois até hoje"
- "... E assim permaneceu ainda rei toda a sua vida "

²⁹Esopo foi um fabulista grego, nascido na Trácia (região da Ásia Menor), do século VI a.C.. Personagem quase mítico sabe-se que foi um escravo libertado pelo seu último senhor, o filósofo Janto (Xanto)

³⁰BETTELHEIM, Bruno. Op. Cit. p 16

1.1.5 A linguagem simbólica

A linguagem simbólica (o mesmo que o dos sonhos)³¹ é o recurso que esconde por trás da simplicidade das histórias e que é usada para explicar problemas, dificuldades e finais felizes, feita por símbolos ou imagens voltadas para o inconsciente humano, sugerindo possibilidades e alternativas. Graças a esta linguagem específica, as crianças expressam suas preocupações e desejos.

Um mito, como uma estória de fadas, pode expressar um conflito interno de forma simbólica e sugerir como pode ser resolvido, mas esta não é necessariamente a preocupação central do mito. Ele apresenta seu tema de forma majestosa; transmite uma força espiritual; e, o divino está presente e é vivenciado na forma de heróis sobre-humanos que fazem solicitações constantes aos simples mortais. Por mais que nós, os mortais, possamos empenhar-nos em ser como estes heróis, permaneceremos sempre e obviamente inferiores a eles (BETTELHEIM)³².

Uma multiplicidade de símbolos é encontrada nos contos de fadas (variável de acordo com a história), cada criança se identifica de acordo com a sua vida.

1.2.6 A Estrutura dos textos

O argumento dos contos de fadas é sempre a mesma: uma pessoa que não tinha aparência do herói mostra que é pela superação de testes combinados com sua astúcia e bondade, até que seja liberado para a bela princesa, casar e viver feliz.

Ainda se tratando dos conteúdos trazidos pelos contos de fadas, BETTELHEIM (1980) coloca que:

Esta é exatamente a mensagem que os contos de fadas transmitem à criança de forma múltipla: que uma luta contra dificuldades graves na vida é inevitável, é parte intrínseca da existência humana – mas que se a pessoa não se intimida mas se defronta de modo firme com as opressões inesperadas e muitas vezes injustas, ela dominará todos os obstáculos e, ao fim, emergirá vitoriosa. (...) O conto de fadas, em contraste, confronta a criança honestamente com os predicamentos humanos básicos.” (BETTELHEIM)³³

³¹A linguagem simbólica em sua ambiguidade é imprescindível para se entender os mitos, os contos de fadas e os sonhos. Desde sempre, o homem deseja conhecer o enigma das origens e, não podendo explicá-lo pela lógica, projeta-o no mistério, por meio do pensamento mítico.

³²BETTELHEIM, Bruno. Op. Cit. p 34

³³BETTELHEIM, Bruno. Op. Cit. p 14

Normalmente histórias começam de forma realista, sugerindo fatos que não pertencem ao presente, mas para a imaginação. Muitas vezes, o abandono metafórico das crianças pelos pais é o no início de todos os problemas apresentados na história

1.1.7 Os personagens: masculinos e femininos

Tanto nos contos de fadas quanto na literatura infantil moderna, existe uma dicotomia entre personagens. Geralmente, as forças do “bem” são simbolizadas pelo protagonista central e personagens coadjuvantes (Príncipe, fadas, pombos ou Magos) e maus, os personagens (humanos ou animais), que representam a loucura, astúcia e o perigo (lobo, gnomos, bruxas ou ogros).

COELHO (1981) apresenta sete características funcionais que os personagens podem possuir ou mais do que uma função: O antagonista, o doador, o auxiliar, a princesa, a mágica (ou o objeto da pesquisa), o remetente, o herói e os falsos heróis. Porém depois, eliminou os falsos heróis, deixando seis personagens: o remetente, o destinatário, o assunto, o assunto, a ajudante e oponente.

Podemos citar por exemplo: Chapeuzinho Vermelho; a mãe (remetente) envia Chapeuzinho Vermelho (Sujeito) numa missão: entregar uma cesta (Objeto) para a avó (destinatário). O lobo que localizado na estrada é o adversário e o lenhador que salva, ajudante.

Para COELHO (1981), as diferenças de gêneros possuem uma resposta possível que seria o curso medieval das histórias, um tempo com personagens estereotipados: Mulheres frágeis, situações violentas e homem que a salvou.

1.2 Os contos de fadas nas salas de aulas e no cotidiano das crianças

A habilidade de leitura é considerada hoje como uma capacidade desenvolvida não apenas na infância durante os primeiros anos de escola, mas como um conjunto de conhecimento progressivo, habilidades e estratégias que as pessoas desenvolvem ao longo ao longo da vida em diferentes contextos e em interação com os outros, portanto os mais diferentes tipos de leituras podem ser realizadas em todas as idades. Assim a literatura pode ser considerada infantil e ser lida por adultos, de forma que não existem regras para a leitura.

Literatura infantil, de acordo com ZILBERMAN (1983, p. 24)³⁴, é uma história destinado a crianças, com a finalidade lúdica ou artística e que desperta grande interesse na criança. Juntamente com os gêneros clássicos de ficção, poesia e drama, outras manifestações como rimas, adivinhas, contos e músicas, entre outras produções, onde existe a presença da palavra relacionada com a imagem, podem e devem ser utilizadas como literatura infantil.

A atividade com a literatura infantil- e , por extensão, com todo o tipo de obra ficcional- desemboca num exercício de hermenêutica, uma vez que é mister dar relevância ao processo de compreensão, pois é esta que complementa a recepção, na medida em que não apenas evidencia a captação de um sentido, mas as relações que existem entre esta significação e a situação atual e histórica do leitor

Os textos de Literatura Infantil mais utilizados pelos profissionais da educação podem ser classificados em:

- ✓ a) Poesia,
- ✓ b) Fábulas,
- ✓ c) Canções,
- ✓ d) Adivinhas,
- ✓ e) Teatro,
- ✓ f) A história.

Segundo os Pcn's³⁵,

A leitura é o processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de compreensão e interpretação do texto, a partir de seus objetivos, de seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que sabe sobre a linguagem etc. Não se trata de extrair informação, decodificando letra por letra, palavra por palavra. Trata-se de uma atividade que implica estratégias de seleção, antecipação, inferência e verificação, sem as quais não é possível proficiência. É o uso desses procedimentos que possibilita controlar o que vai sendo lido, permitindo tomar decisões diante de dificuldades de compreensão, avançar na busca de esclarecimentos, validar no texto suposições feitas. (PCN Língua Portuguesa, p. 70)³⁶.

Embora as atividades com literatura infantil tenham sido realizadas predominantemente através de fichamentos de leitura e interpretação textual, reitera-se a importância de trabalhar com livros infantis na escola, embasando a premissa nas palavras de Zilberman (1983)³⁷:

A justificativa que legitima o uso do livro na escola nasce, pois, de um lado, da relação que estabelece com seu leitor, convertendo-o num ser crítico perante sua circunstância; e, de outro, do papel transformador que pode exercer dentro do

³⁴ZILBERMAN, Regina. A literatura infantil na escola. 3. ed. rev. ampl. São Paulo: Global, 1983.

³⁵Os Parâmetros Curriculares Nacionais são referenciais de **qualidade** elaboradas pelo Governo Federal para nortear as equipes escolares na execução de seus trabalhos.

³⁶BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa, Brasília, Secretaria de Educação Fundamental, 1997.

³⁷ZILBERMAN, Regina. Op. Cit. p. 25.

ensino, trazendo-o para a realidade do estudante e não submetendo este último a um ambiente rarefeito do qual foi suprimida toda a referência concreta.

De acordo com Mara Ferreira Jardim (in Saraiva, 2001, p.75)³⁸, “é necessário que o professor esteja munido de conhecimentos teóricos sobre a importância e a função da literatura infantil na formação da criança”.

Outro requisito básico ao qual o professor deve se ater é a escolha dos textos, que devem ser apresentados em formas de textos diferentes e que despertem o interesse (buscar informações dos assuntos que os alunos gostam) e o imaginário da criança. Conforme Jardim (in Saraiva, 2001, p.78-79):

Em uma boa seleção de livros não podem faltar os contos de fadas tradicionais. Por lidarem com o mágico, o maravilhoso, esses contos são ideais para a faixa etária em que a criança é essencialmente suscetível à fantasia. [...] seus adeptos afirmam que os contos de fada ajudam as crianças na elaboração do real, fornecendo-lhe modelos de estruturas sociais e comportamentais que facilitam o entendimento da complexidade do mundo adulto. Um dos mais ardorosos defensores da necessidade de se contar histórias de fadas para crianças, o psicanalista Bruno Bettelheim (1979), destaca ainda sua função terapêutica. Segundo ele, a criança, ao se identificar com os problemas do herói, tende a solucionar seus próprios conflitos interiores.[...] O final feliz do conto dá à criança um novo alento e a certeza de que seus problemas e suas angústias serão superados no devido tempo.

A história e principalmente os contos de fadas evoca situações emocionalmente carregadas e tensões que eventualmente são dissipadas com a salvação ou a vitória do protagonista ou herói. Em suma, o valor educativo da história é muito amplo, mas destaca-se os mais fundamentais aspectos que são:

- ✓ Criar um clima propício ao entretenimento e relaxamento.
- ✓ Desenvolve a linguagem oral e aumentar o seu vocabulário.
- ✓ Promove o desenvolvimento emocional e os valores humanos.
- ✓ Promove o desenvolvimento social, sendo um meio de transmissão de valores e crenças.
- ✓ É um veículo para a criatividade e imaginação da criança.

Ainda se tratando dos conteúdos trazidos pelos contos de fadas, BETTELHEIM (1980)³⁹ coloca que:

Esta é exatamente a mensagem que os contos de fadas transmitem à criança de forma múltipla: que uma luta contra dificuldades graves na vida é inevitável, é parte intrínseca da existência humana – mas que se a pessoa não se intimida mas se defronta de modo firme com as opressões inesperadas e muitas vezes injustas, ela dominará todos os obstáculos e, ao fim, emergirá vitoriosa. O conto de fadas, em contraste, confronta a criança honestamente com os predicamentos humanos básicos.” .

³⁸SARAIVA, Juracy Assmann. Literatura e Alfabetização: do plano do choro ao plano de ação. Porto Alegre: ed.Artmed,2001.

³⁹BETTELHEIM, Bruno. Op. Cit. p 14-15.

Seguindo COELHO (1981) os textos mais utilizados nas escolas são os contos e são inúmeras as contribuições feitas por certas classes de contos apresentadas de forma apropriada para as crianças principalmente para o seu desenvolvimento educacional e intelectual.

SARAIVA (2001)⁴⁰ propõe que a leitura literária constitua-se em três etapas:

- ✓ 1ª etapa: motivação à leitura,
- ✓ 2ª etapa: compreensão do texto,
- ✓ 3ª etapa: transferência e aplicação de leitura.

1.3 Pesquisa in loco da utilização dos contos no cotidiano infantil

Saraiva (2001)⁴¹, a autora nos coloca em um espiral de pensamentos que se interligam quando compreendemos que a leitura deve criar uma relação profunda ente o texto, o mundo em que o leitor está inserido e o próprio leitor. De acordo com a autora:

Enquanto fenômeno de comunicação, o texto literário se insere no âmbito da cultura, sendo uma resposta do autor às questões que lhe são contemporâneas e constituindo-se em uma provocação para o leitor. . Por ser expressão artística, o texto literário extrai dos processos histórico político-sociais uma visão da existência humana que transcende o tempo de sua concepção e instiga o leitor sob forma de perguntas que o levam a analisar seu próprio tempo. Como resultado da interação receptiva e criadora do autor diante da práxis literária e diante do mundo, o texto exige, pois, para instituir-se, a recuperação ativa e criadora do leitor. Ela transita dos princípios constitutivos próprios do texto para o contexto extraliterário; do mundo da significação textual, para o sentido do mundo.

Esta relação nos remete a uma busca mais aprofundada de respostas a cerca de como a literatura, principalmente os contos de fadas, está inserida no cotidiano infantil.

Para tanto faremos um estudo mais aprofundado do uso das Histórias Maravilhosas (contos e fábulas) no âmbito educacional e social das crianças, para isso serão realizadas pesquisas com 45 crianças, alunas da Escola Municipal Pingo de Gente que cursam o 2º ano do Ensino Fundamental e também com seus familiares, devido a importância da família também participar deste momento da vida das crianças.

Esta pesquisa servirá como meio de comparação e conhecimento da importância dada pelos alunos e familiares para os contos de fadas, “bem” como a contribuição dos mesmos para a aquisição de conhecimentos como leitura e escrita e a relação que os mesmos fazem destes contos com a realidade que os cercam.

⁴⁰SARAIVA, Juracy Assmann. Op. Cit. p. 86.

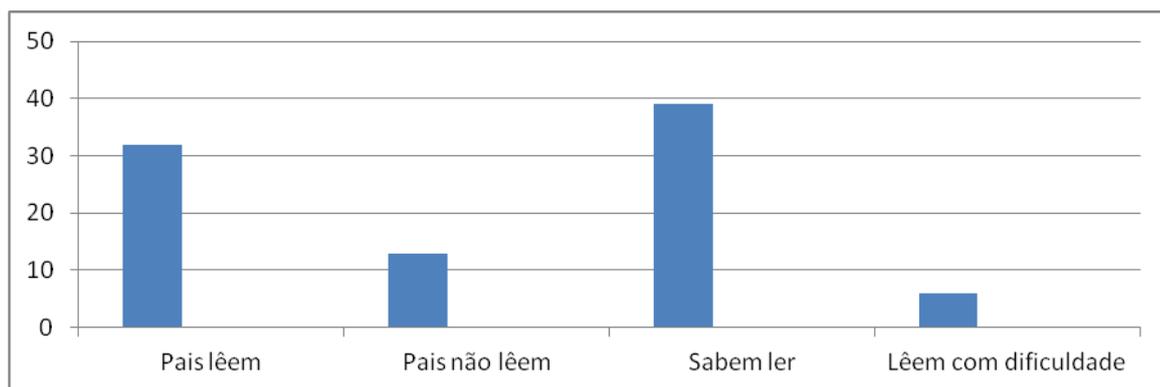
⁴¹SARAIVA, Juracy Assmann. Op. Cit. p. 26-27.

Para a execução da pesquisa em um primeiro momento foi realizado uma visita à escola com o pedido de cooperação na realização da pesquisa, a seguir foram passados para os alunos dois filmes de histórias de contos infantis – A Branca de Neve e Shrek, a seguir foram entregues os questionários (Os questionários foram elaborados com perguntas que visam não só o quesito prazer na leitura, mas também, a influência psicológica e social da mesma) para as crianças e seus familiares, que foram levados para a residência dos alunos e trazidos respondidos cinco dias após a entrega.

1.3.1 Análises das respostas das crianças

Como já dissemos as perguntas visavam verificar se as crianças ainda gostam de contos de fadas, da contínua relevância dos mesmos e se realmente são tão bons para o desenvolvimento da criança como afirmado por Bettelheim (1980), Saraiva (2001), Cunha (1991), Coelho (1982) e Zilberman (1983).

As crianças do 2º ano, com idade entre 6 a 8, por acreditarmos ser essa a melhor idade das crianças para entrevistar, porque, atualmente com a generalização da tecnologia, as crianças são mais desinibidas. Ficamos surpresas que quando perguntado se eles gostavam de contos de fadas, todos os entrevistados disseram sim, a maioria sabia ler e na maioria eram aqueles que disseram que seus pais tinham lido quando eram menores (entre 2 e 4 anos), porém agora preferiam ver o filmes.

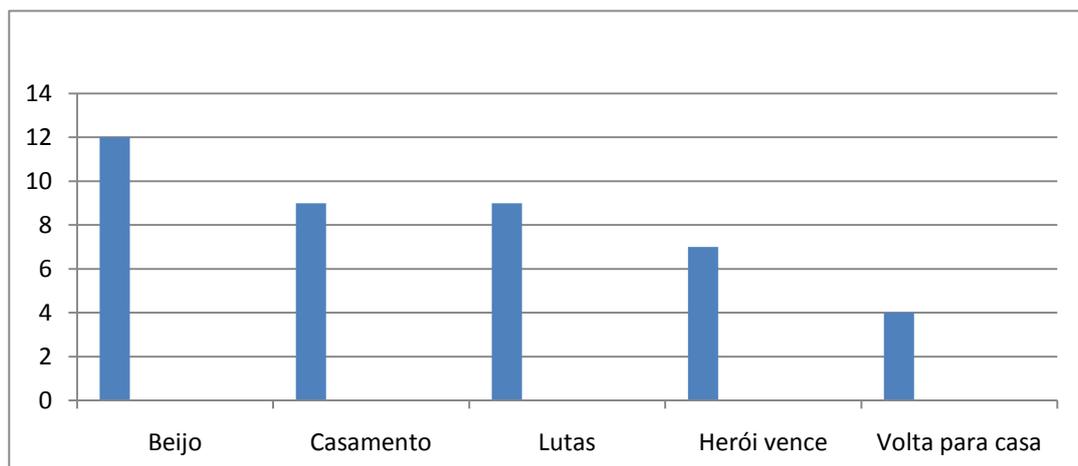


As meninas sabiam mais histórias e conheciam pelos títulos, especialmente as de princesas, enquanto que as crianças em geral, a história que lembravam-se melhor foi " João e Maria " ou " Cinderela ".

Já os meninos gostaram mais das histórias de luta, dragões, " Nemo " ou " Shrek". A tendência indica que os filmes Disney são conhecidos, não as histórias mais tradicionais, porque ninguém citou o nome " O Patinho Feio "



As partes favoritas são as principais, as meninas preferem o casamento e o beijo e os meninos as lutas do protagonista para que o adversário seja derrotado ou as partes violentas.



O que mais gosta nas histórias?

Geralmente, as meninas têm personagens favoritos e são princesas ou bruxas, enquanto os meninos são os lutadores, príncipes e animais (lobo ou Dragão) , demonstrando a separação de gênero típico arraigado na sociedade, mas também existiram as exceções que foram duas meninas que não suportavam as princesas e cinco crianças que gostavam da avó de Chapeuzinho Vermelho .

Os personagens do “mal” são bruxas e dragões. Em seu livro, Bettelheim (1980) diz sobre o complexo de Édipo , o que a perversa madrasta, o “mal” no Dragão A maioria das crianças respondeu que os dragões foram os mais maus, mas nenhuma criança nomeou a madrasta, apenas bruxas.



No que diz respeito a verdade, a maioria das crianças acreditam que as histórias são falsas (para exceto um) . Isso mostra que hoje em dia, as crianças são mais experientes e sabem mais sobre a realidade apresentando imaginação, desconfiança e não acredita em qualquer coisa , em parte porque a televisão tem ensinado.

Não nos surpreendeu a dualidade de respostas onde algumas crianças sabem que não existe o " país do nunca " e outras acreditam nele. Foi muito interessante quando a maioria das crianças responderam que preferiam ver o filme "Shrek" a ver a história da Branca de Neve, haja vista que o filme "Shrek" não é uma história , mesmo que inclua fragmentos e personagens estereotipada deles. Assim, eles preferem assistir a filmes que apresentam personagens que já leram nas histórias, inserindo-se em uma geração de pessoas já voltadas para a tecnologia e gostam de incluí-la na vida diária.

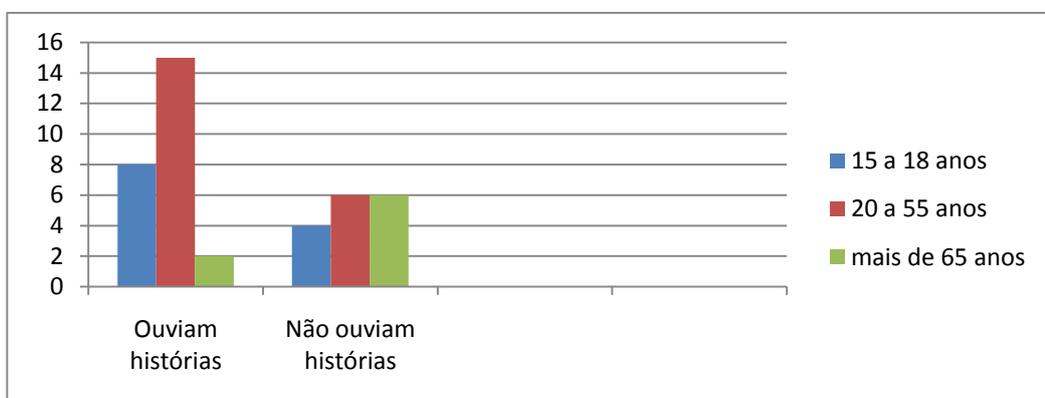
Embora, de acordo com vários estudos, as histórias servem para entender melhor a vida, atualmente, o único meio de fuga e salvação com que as crianças contam são livros, jogos, a televisão ou filmes, mostrando muitas vezes a vida de um modo diferente e violento.

2.3.3 Análises das respostas dos adultos

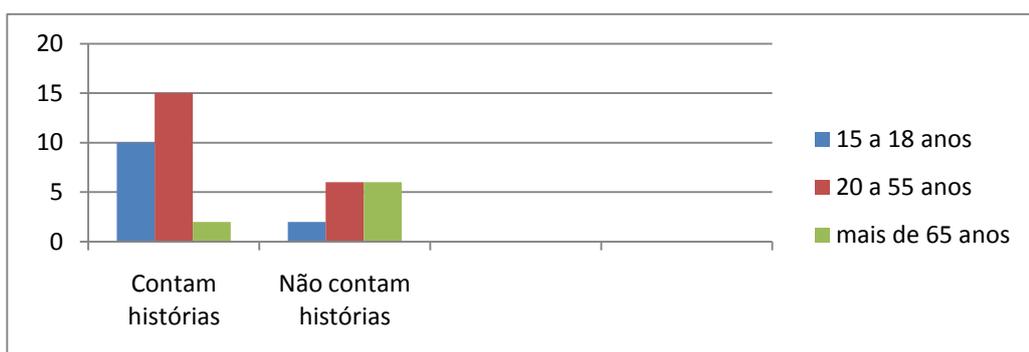
As respostas da população adulta têm nos fornecido dados bastante relevantes, para relacionar a informação de diferentes gerações e idades, assim como comparar com as crianças hoje. Contos preferidos, a validade ou a transmissão de valores são alguns dos dados mais interessantes.

Os questionários foram divididos em três grupos:adolescentes: 15 a 18 anos (12), adultos: 20 a 55 anos (21) e idosos: mais de 65 anos (08).

Para a maioria das pessoas os seus pais leram contos quando pequenos, especialmente os adolescentes. Em contraste, as pessoas mais velhas dizem que seus pais não tinha tempo para questões de trabalho ou econômico, razão pela qual algumas perguntas não foram interpretadas/respondidas.



Geralmente, a maioria dos adultos leram histórias para os filhos tem, com exceção de alguns poucos. As pessoas mais velhas não leem, mas explicou que contam histórias relembando histórias populares.



Quanto a histórias favoritas, destacam especificamente: " Chapeuzinho Vermelho", " A Branca de Neve "e" Cinderela " , independentemente das idades. "Os três Porquinhos " , " Aladim e a lâmpada maravilhosa "ou" Polegar " , também são populares.Uma curiosidade é que, alguns adultos mais velhos apresentaram personagens como "O Saci Pererê " , alegando que era a única história que haviam lido para eles (talvez, porque era o conto mais popular) e " O homem do saco " , marcou os muitos adultos.

Metade dos entrevistados não preferem os contos violentos, porque eles não trazem nada de bom. E sobre a fantasia, acreditam que é bom com moderação, com muitas críticas favoráveis (uma delas é que esconde a realidade) e apenas alguns (incluindo muitos idosos) que é ruim, porque as pessoas devem saber que a vida não é cor de rosa .

Quanto aos contos darem ajuda para superar algum problema, graças a eles, metade dos entrevistados dizem que oferecem muitos atuando como um meio de escape, enquanto a outra metade não acreditam, particularmente pessoas mais velhas.E, finalmente um consenso, cerca de 100%, escreve favoravelmente no quesito desenvolvimento das crianças, por várias razões.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através do desenvolvimento deste trabalho, obtivemos várias conclusões sobre a influência dos contos de fadas na infância . Como vimos através de nossas pesquisas, o gênero da história é a mais narrativa internacional, uma vez que podemos encontrar variantes da mesma história em muitos países.Sabemos que os contos de fadas entretêm, divertem e até mesmo desenvolvem o intelecto, imaginação e valoriza a leitura, como uma lição nunca imposta, mas muitos são os valores são transmitidos e sua boa influência na psicologia da criança .Através de um mundo mágico narrado por uma linguagem aparentemente simples e contos implicitamente simbólicos agem em todos os aspectos da personalidade, particularmente na criança inconsciente, ajudando a criança a superar problemas ou estágios de desenvolvimento, tais como a integração , rivalidade entre irmãos ou puberdade. Isto ocorre no momento em que a criança se identifica com o herói, acredita como verdadeira a verdade da história e relaciona-se com o final feliz. Por tudo isso, conhecer histórias têm uma função terapêutica.

Com os resultados apresentados na pesquisa *in loco*, podemos dizer que talvez, no futuro próximo, as histórias terão mais destaque na tarefa de aprendizagem, ocupando um lugar importante na escola ou em casa, como sempre fizeram na mente da criança.

Em conclusão, podemos dizer que na literatura lida pelas crianças não há em seu todo, algo mais enriquecedor e que satisfaça a criança como os contos de fadas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BETTELHEIM, Bruno. A psicanálise dos contos de fadas. (Trad. Arlene Caetano) 13 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1980.

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa, Brasília, Secretaria de Educação Fundamental,1997.

COELHO, Nelly Novaes. A literatura infantil. São Paulo: Quiron/Global. 2ª edição. 1982

CUNHA, Maria Antonieta Antunes. Literatura infantil: teoria & prática. 12. ed. São Paulo: Ática, 1991.

SARAIVA, Juracy Assmann. Literatura e Alfabetização: do plano do choro ao plano de ação. Porto Alegre: ed.Artmed,2001.

ZILBERMAN , Regina. A literatura infantil na escola. 3. ed. rev. ampl. São Paulo: Global, 1983.

A RELAÇÃO PROFESSOR - ALUNO: IDENTIDADE ATRAVÉS DA PEDAGOGIA⁴²

Maria Luiza Terencio do Nascimento⁴³

Célia Ferreira de Souza Marques⁴⁴

RESUMO

Analisaremos a função do professor como mantenedor dessas duas linhas de ensinamentos tão difundidas pelo mundo ocidental. Os currículos escolares estarão em pauta nestes escritos, sendo eles os responsáveis pelas diretrizes coordenadoras dos pensamentos dos alunos em sala de aula, se tornando tão importantes as questões de mediação.

Respalhando o papel que a sociedade adquire com seus símbolos na construção social do ensino/aprendizagem. Tornando a cultura um fator primordial para o âmago escolar.

Palavras-chaves: professor; educação; aluno; relação.

ABSTRACT

We will analyze the teacher function as mentor of this two teaching lines so spread through the occidental world. The scholar report will be emphasized on this work being them the responsible by the thinking way of the students in classroom, becoming so important as mediation questions.

Underpinning the hole that society receives with them symbols on the social construction of the teaching and learning. Becoming culture a major factor in the core school.

Key- words: teacher; education; student; relationship.

INTRODUÇÃO

A escola se torna para a sociedade moderna uma instituição responsável pela manutenção da cultura. Os jovens garantem a sobrevivência de valores construídos pelos adultos, reforçando a classe dominante (PEREZ GOMEZ, 1996)

Para Forquin (1993) a cultura na transmissão escolar com ambas se sustentando e tem valores recíprocos, tendo assim um modo de perpetuidade:

⁴² Artigo apresentado a Faculdade de Pedagogia de Nova Andradina/ANAEC como requisito parcial de avaliação para obtenção do grau de Licenciatura Plena em Pedagogia

⁴³ Graduando Pedagogia pela Faculdade de Pedagogia de Nova Andradina (ANAEC) e-mail: maluterencio@hotmail.com

⁴⁴ Especialista em Psicopedagogia pelo Centro de Ensino Superior de Primavera (CESPRI), Professora da Disciplina de Pedagogia Diferenciada na Faculdade de Pedagogia de Nova Andradina (ANAEC) e-mail: celiaferreiradsouza@hotmail.com

“Existe assim uma espécie de incompatibilidade estrutural entre o espírito de modernidade e a justificação da educação como tradição e transmissão cultural” (p. 20).

O autor se preocupando com as transformações que a modernidade traz para o ensino, pondo em xeque a transmissão cultural. Falhando este caminho de ligação entre escola-cultura.

Para Montoan (2005) as instituições de ensino, fomentado pelas políticas públicas educacionais, vem se preocupando em aumentar sua abrangência de ensino, procurando novos cidadãos como adeptos.

Concepções pedagógicas propriamente ditas, abordar as diversas tendências teóricas que pretenderam dar conta da compreensão e da orientação da prática educacional em diversos momentos e circunstâncias da história humana. Genericamente, podemos dizer que a perspectiva redentora se traduz pelas pedagogias liberais e a perspectiva transformadora pelas pedagogias progressistas.

Pedagogia liberal

O termo liberal não tem o sentido de "avançado", "democrático", "aberto", como costuma ser usado. A doutrina liberal apareceu como justificação do sistema capitalista que, ao defender a predominância da liberdade e dos interesses individuais da sociedade, estabeleceu uma forma de organização social baseada na propriedade privada dos meios de produção, também denominada *sociedade de classes*. A pedagogia liberal, portanto, é uma manifestação própria desse tipo de sociedade.

A escola se torna para a sociedade moderna uma instituição responsável pela manutenção da cultura. Os jovens garantem a sobrevivência de valores construídos pelos adultos, nessa manutenção da cultura há também, o reforço da classe dominante. (PEREZ GÓMEZ, 1996)

Para Forquin (1993) a cultura na transmissão escolar de estrutura no patrimônio de conhecimento, competências, instituições e em valores simbólicos.

A educação não existe fora da cultura, ambas se sustentam e possuem valores recíprocos, sua transmissão cultural pela escola é um modo de perpetuação da tradição; “Existe assim uma espécie de incompatibilidade estrutural entre o espírito de modernidade e a justificação da educação como tradição e transmissão cultural” (FORQUIN, 1998, p.20).

Nesta citação o autor se preocupa com as transformações que a modernidade traz para o ensino, pondo em cheque a transmissão cultural.

A educação brasileira, pelo menos nos últimos cinquenta anos, tem sido marcada pelas tendências liberais, nas suas formas ora conservadora, ora renovada. Evidentemente tais tendências se manifestam, concretamente, nas práticas escolares e no ideário pedagógico de muitos professores, ainda que estes não se deem conta dessa influência.

A pedagogia liberal sustenta a ideia de que a escola tem por função preparar os indivíduos para o desempenho de papéis sociais, de acordo com as aptidões individuais, por isso os indivíduos precisam aprender a se adaptar aos valores e às normas vigentes na sociedade de classes através do desenvolvimento da cultura individual. A ênfase no aspecto cultural esconde a realidade das diferenças de classes, pois, embora difunda a ideia de igualdade de oportunidades, não leva em conta a desigualdade de condições. Historicamente, a educação liberal iniciou-se com a pedagogia tradicional e, por razões de recomposição da hegemonia da burguesia, evoluiu para a pedagogia renovada (também denominada escola nova ou ativa), o que não significou a substituição de uma pela outra, pois ambas conviveram e convivem na prática escolar.

Na tendência tradicional, a pedagogia liberal se caracteriza por acentuar o ensino humanístico, de cultura geral, no qual o aluno é educado para atingir, pelo próprio esforço, sua plena realização como pessoa. Os conteúdos, os procedimentos didáticos, a relação professor-aluno não têm nenhuma relação com o cotidiano do aluno e muito menos com as realidades sociais. É a predominância da palavra do professor, das regras impostas, do cultivo exclusivamente intelectual.

Em Martins (2008) se discute a democratização no ambiente escolar:

Ocorre que a escola se democratizou, abrindo-se novos grupos sociais, mas não aos novos conhecimentos. Exclui, então, os que ignoram o conhecimento que ela valoriza e, assim, entende que a democratização é massificação do ensino e não cria a possibilidade de diálogo entre diferentes lugares epistemológicos (p.18)

Sobre “ignorar o conhecimento” que a autora nos escreve contrasta com a padronização curricular que teóricos de ensino trabalham. Tendo Martins (2008) quatro tipos de modalidades estruturante do ensino em escolas:

Exposição dogmática: o professor desenvolve o conteúdo, com o aluno pegando o raciocínio pronto e o reproduzindo através de uma avaliação.

Exposição exegética: professor realiza uma explicação minucioso de algum conteúdo aos alunos, com eles reproduzindo o raciocínio através de uma avaliação.

Exposição Cognitiva: permite a participação ativa do aluno, com o professor tendo o papel de mediador.

Exposição dialogando: pressupõe a elaboração e produção do conhecimento.

Mesclando estes pontos acima com a “incorporação no mundo de trabalho” dito por Perez Gomez (1996) temos tradicionalmente nas exposições dogmáticas um padrão usado no ensino. Onde o aluno funciona somente como o receptor da informação passivamente assiste o educador expor os conteúdos disciplinares sem interação.

Preparar para a vida publica nas sociedades formalmente democráticas [...] faz com que necessariamente a escola assuma as vivas contradições que marcam as sociedades contemporâneas desenvolvidas. (PEREZ GOMES, 1996, p. 15)

Nos estudos de Zabala (1998) há métodos de ensino-aprendizagem, onde o autor diz sobre os métodos articulados utilizados pelo professor, que compõe o plano de aula do professor.

No planejamento é interessante adotar medidas que propiciem melhores condições no relacionamento aluno – professor. Não somente o empirismo em sala de aula se torna primordial para ensinar, tendo em vista a dialética adotada, para uma melhor mediação em sala (ZABALA, 1996)

O autor preocupando com os conteúdos a serem ensinados, destacam alguns pontos responsáveis pela capacidade cognitiva: saibam os temas, saibam fazer diálogo e debates que sejam participativos e respeitosos. Falando que é imprescindível que na aprendizagem, o professor seja capaz de potencializar o conhecimento prévio do aluno, sempre respeitando a diversidade.

Martins (2008) enfatiza que diferentes autores afirmam que a determinação clara dos objetivos de ensino constitui a base para a seleção de métodos e das técnicas de ensino, dos recursos materiais, das formas de avaliação e dos conteúdos mais adequadas para que tais objetivos sejam atingidos.

A tendência *liberal renovada* acentua, igualmente, o sentido da cultura como desenvolvimento das aptidões individuais. Mas a educação é um processo interno, não externo; ela parte das necessidades e interesses individuais necessários para a adaptação ao

meio. A educação é a vida presente, é a parte da própria experiência humana. A escola renovada propõe um ensino que valorize a autoeducação (o aluno como sujeito do conhecimento), a experiência direta sobre o meio pela atividade; um ensino centrado no aluno e no grupo.

A tendência *liberal tecnicista* subordina a educação à sociedade, tendo como função a preparação de "recursos humanos" (mão-de-obra para a indústria). A sociedade industrial e tecnológica estabelece (cientificamente) as metas econômicas, sociais e políticas, a educação treina (também cientificamente) nos alunos os comportamentos de ajustamento a essas metas. No tecnicismo acredita-se que a realidade contém em si suas próprias leis, bastando aos homens descobri-las e aplicá-las. Dessa forma, o essencial não é o *conteúdo* da realidade, mas as técnicas (*forma*) de descoberta e aplicação. A tecnologia (apr

oveitamento ordenado de recursos, com base no conhecimento científico) é o meio eficaz de obter a maximização da produção e garantir um ótimo funcionamento da sociedade; a educação é um recurso tecnológico por excelência. Ela "é encarada como um instrumento capaz de promover, sem contradição, o desenvolvimento econômico pela qualificação da mão-de-obra, pela redistribuição da renda, pela maximização da produção e, ao mesmo tempo, pelo desenvolvimento da 'consciência política indispensável à manutenção do Estado autoritário'"³. Utiliza-se basicamente do enfoque sistêmico, da tecnologia educacional e da análise experimental do comportamento.

Pedagogia Progressista

O termo "progressista", é usado aqui para designar as tendências que, partindo de uma análise crítica das realidades sociais, sustentam implicitamente as finalidades sociopolíticas da educação. Evidentemente a pedagogia progressista não tem como institucionalizar-se numa sociedade capitalista; daí ser ela um instrumento de luta dos professores ao lado de outras práticas sociais (MARTINS, 2008).

A pedagogia progressista tem-se manifestado em três tendências: a *libertadora*; a *libertária*, que reúne os defensores da autogestão pedagógica; a *crítico-social dos conteúdos* que, diferentemente das anteriores, acentua a primazia dos conteúdos no seu confronto com as realidades sociais.

As versões libertadora e libertária têm em comum o antiautoritarismo, a valorização da experiência vívida como base da relação educativa e a ideia de autogestão pedagógica. Em

função disso, dão mais valor ao processo de aprendizagem grupal (participação em discussões, assembleias, votações) do que aos conteúdos de ensino. Como decorrência, a prática educativa somente faz sentido numa prática social junto ao povo, razão pela qual preferem as modalidades de educação popular "não formal".

A tendência da pedagogia crítico-social dos conteúdos propõe uma síntese superadora das pedagogias tradicional e renovada, valorizando a ação pedagógica enquanto inserida na prática social concreta. Entende a escola como mediação entre o individual e o social, exercendo aí a articulação entre a transmissão dos conteúdos e a assimilação ativa por parte de um aluno concreto (inserido num contexto de relações sociais); dessa articulação resulta o saber criticamente reelaborado (PERZES GOMES, 1996).

Em favor da pedagogia crítico-social dos conteúdos

Haverá sempre objeções de que estas considerações levam a posturas antidemocráticas, ao autoritarismo, à centralização no papel do professor e à submissão do aluno.

Mas o que será mais democrático: excluir toda forma de direção, deixar tudo à livre expressão, criar um clima amigável para alimentar boas relações, ou garantir aos alunos a aquisição de conteúdos, a análise de modelos sociais que vão lhes fornecer instrumentos para lutar por seus direitos? Não serão as relações democráticas no estilo não-diretivo uma forma sutil de adestramento, que levaria a reivindicações sem conteúdo? Representam as relações não-diretivas as reais condições do mundo social adulto? Seriam capazes de promover a efetiva libertação do homem da sua condição de dominado? (FORQUIN, 1993)

Um ponto de vista realista da relação pedagógica não recusa a autoridade pedagógica expressa na sua função de ensinar. Mas não deve confundir autoridade com autoritarismo. Este se manifesta no receio do professor em ver sua autoridade ameaçada; na falta de consideração para com o aluno ou na imposição do medo como forma de tornar mais cômodo e menos estafante o ato de ensinar.

Além do mais, são incongruentes as dicotomias, difundidas por muitos educadores, entre "professor-policia" e "professor-povo", entre métodos diretivos e não-diretivos, entre ensino centrado no professor e ensino centrado no estudante. Ao adotar tais dicotomias, amortece-se a presença do professor como mediador pelos conteúdos que explicita, como se

eles fossem sempre imposições dogmáticas e que nada trouxessem de novo (MONTAÑO, 2005).

Evidentemente que ao se advogar a intervenção do professor, não se está concluindo pela negação da relação professor-aluno. A relação pedagógica é uma relação com um grupo e o clima do grupo é essencial na pedagogia. Nesse sentido, são bem-vindas as considerações formuladas pela "dinâmica de grupo", que ensinam o professor a relacionar-se com a classe; a perceber os conflitos; a saber que está lidando com uma coletividade, e não com indivíduos isolados, a adquirir a confiança dos alunos. Entretanto, mais do que restringir-se ao malfadado "trabalho em grupo", o cair na ilusão da igualdade professor-aluno, trata-se de encarar o grupo classe como uma coletividade onde são trabalhados modelos de interação como a ajuda mútua, o respeito aos outros, os esforços coletivos, a autonomia nas decisões, a riqueza da vida em comum, e ir ampliando progressivamente essa noção (de coletividade) para a escola, a cidade a sociedade toda.

A natureza do trabalho docente que é ensinar como contribuição ao processo do aluno, espera-se das licenciaturas que desenvolva nos alunos conhecimento e habilidades, atitudes e valores que lhes possibilitem permanentemente irem construindo seus saberes de profissional.

Espera, pois, que mobilize os conhecimentos da teoria educacional e didática necessários para a compreensão do ensino, numa construção social do professor (PIMENTA, 2008).

Situar o ensino centrado no professor e o ensino centrado no aluno em extremos opostos é quase negar a relação pedagógica porque não há um aluno, ou grupo de alunos, aprendendo sozinho, nem um professor ensinando para as paredes. Há um confronto do aluno entre sua cultura e a herança cultural da humanidade, entre seu modo de viver e os modelos sociais desejáveis para um projeto novo de sociedade. E há um professor que intervém, não para se opor aos desejos e necessidades ou a liberdade e autonomia do aluno, mas para ajudá-lo a ultrapassar suas necessidades e criar outras, para ganhar autonomia, para ajudá-lo no seu esforço de distinguir a verdade do erro, para ajudá-lo a compreender as realidades sociais e sua própria experiência.

Construção identidade do Professor

Uma identidade profissional se constrói a partir da significação social da profissão. Constrói-se também, pelo significado que cada professor, enquanto ator e autor confere a

atitude docente no seu cotidiano a partir de seus valores, de seu modo de situar-se no mundo, de sua história de vida. “A identidade não é um dado imutável. Nem externo, que possa ser adquirido. Mas é um processo de construção, do sujeito histórico e situado” (PIMENTA, 2008 p.18).

A profissão de professor como as demais, emerge em um contexto e momento histórico, como resposta a necessidade que estão postas pelas sociedades, adquirindo estatuto de legalidade.

No caso da educação escolar, constatamos no mundo contemporâneo que o crescimento quantitativo dos sistemas de ensino não tem correspondido a um resultado adequado as exigências da população envolvida, nem as exigências das demandas sociais.

O conhecimento do professor

A escola, de formas variáveis, trabalha com o conhecimento: “A velha polêmica de que se ela forma ou informa a sua reiterada incapacidade das mídias tecnológicas na difusão de informações e tema recorrente em vários fóruns” (FORQUIN, 1993, p.22).

Educação é um processo de humanização que ocorre na sociedade humana com a finalidade explícita de tornar os indivíduos participativos do processo civilizatório e responsável por leva-lo adiante.

Em Pimenta (2008) trata esses saberes que os alunos precisam ser instigados em uma ferramenta de formação profissional do professor. Na história da formação dos professores, esses saberes têm sido trabalhados como blocos distintos e desarticulados. Às vezes um sobrepõe-se aos demais, em decorrência do status e poder que adquirem na academia.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quando se assume que o processo de aprendizagem é social, o foco deslocasse para as interações e os procedimentos de ensino tornam-se fundamentais. O que se diz, como se diz, em que momento e por quê; da mesma forma que, o que se faz, como se faz, em que momento e por que, afetam profundamente as relações professor-aluno, influenciando diretamente o processo de ensino-aprendizagem. O comportamento do professor, em sala de aula, expressa suas intenções, crenças, seus valores, sentimentos, desejos que afetam cada

aluno individualmente. Através dos comentários desses alunos, foi possível obter uma amostra de como vê, sentem e compreendem alguns aspectos do comportamento dessas professoras e a influência destes na aprendizagem.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABNT. **NBR 6022:** informação e documentação – artigo em publicação periódica científica impressa – apresentação. Rio de Janeiro, 2003.

ABNT. **NBR 6028:** resumos. Rio de Janeiro, 1990.

ABNT. **NBR 14724:** informação e documentação – trabalhos acadêmicos – apresentação. Rio de Janeiro, 2002.

ABNT. **NBR 10520:** informações e documentação – citações em documentos –apresentação. Rio de Janeiro, 2002.

FORQUIN, Jean-Claude. **Escola e cultura.** Porto Alegre: Artes Medicas, 1993.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar:** O que é? Por quê? Como fazer? São Paulo: Moderna, 2003.

MARTINS, Pura Lúcia. **Didática.** Curitiba: ibpex, 2008.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: identidade e saberes da docência. **In: Saberes Pedagógico e Atividade Docente.** Pimenta, Selma Garrido. (org). São Paulo: Cortez, 2008.

SACRISTÁN, J.; PÉREZ GÓMEZ, A. I. **Comprender e transformar o ensino.** Porto Alegre: ArtMed, 1996.

ZABALA, Antoni. **A prática Educativa:** como ensinar. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

A RELEVÂNCIA DA SAÚDE BUCAL DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE: UMA ANÁLISE CRÍTICA DO MUNICÍPIO DE NOVA ANDRADINA – MS⁴⁵

Noemi Lopes do Carmo⁴⁶

Carlos Guilherme Sasso⁴⁷

Resumo

O presente artigo tem a intenção de alertar pais e professores e toda a equipe pedagógica de uma instituição de ensino sobre a importância e influência que a saúde exerce sobre o desempenho no aprendizado do aluno. Para que o aprendizado aconteça dentro do tempo previsto e na idade ideal a criança precisa estar saudável e para isso ele precisa do olhar atento dos professores que os acompanham. E um dos males mais comuns que comprometem a saúde e o desempenho da maioria dos discentes é a carie dentária que é desenvolvida levando em conta os fatores genéticos em algumas crianças, mas muito mais devido aos hábitos alimentares dentro das escolas, devido não terem ainda recebido orientações referente ao que chamamos de uma boa educação alimentar e a deficiente cultura, esses alunos já chegam a suas respectivas escolas pela manhã consumindo pirulitos, balas e chicletes, que são nada saudáveis. Por isso a elaboração desse trabalho ressaltando a fala de estudiosos que a tempos vem fazendo essa mesma observação. A carie é contagiosa, quando não tratada dependendo do organismo de cada criança pode evoluir para uma periodontite, (perda dos materiais que sustentam os dentes), essa perda implica na fala, (fonação), aonde ira dificultar ainda mais o aprendizado devido a pronuncia errada das palavras, que poderá levar o educador e os pais a buscar soluções por outros caminhos, por não terem conhecimento suficiente acerca desse assunto. A carie dentaria também causa um péssimo odor, levando as crianças a não socialização, devido os colegas reclamar do mau cheiro e zombar, dar apelidos, aonde a própria criança se exclui por vergonha, começa a chorar, não querer ir mais para a escola, mesmo gostando de estudar, da escoa dos amiguinhos, com a perda indevida dos dentinhos principalmente os anteriores com aparência escurecida a criança vai ter vergonha entre tantos outros fatores que poderão ocorrer na vida escolar de uma criança que poderão se tornar irreparáveis se não detectadas e tratadas a tempo por pessoas especializadas no assunto. Esses transtornos também ocorrem na adolescência fase que os alunos estão buscando por uma identidade ideal e a aparência para eles é tudo, aonde ocasiona isolamento e até mesmo a evasão escolar. Esta pesquisa demonstra dados do município de Nova Andradina – MS sobre a qualidade da saúde bucal da criança e do adolescente e busca caracterizar relações com este fenômeno e o processo de ensino e aprendizagem na escola.

Palavras chaves: Saúde, aprendizagem, educação;

ABSTRAT

This work was intended to alert parents and teachers and the entire teaching staff of an educational institution on the importance and influence that health has on the performance in student learning. To make learning happen dentro of schedule and the ideal age a child must be healthy and for that he needs the watchful eye of teachers accompanying them. And one of the most common ailments that compromise the health and performance of most students is dental caries which is developed taking into account genetic factors in some children, but more due to eating habits in schools, because they have not yet received guidance referring to what

⁴⁵ Artigo apresentado a Faculdade de Pedagogia de Nova Andradina/ANAEC como requisito de avaliação para obtenção do grau de Licenciatura Plena em Pedagogia.

⁴⁶ Graduanda em Pedagogia pela Faculdade de Pedagogia de Nova Andradina (ANAEC) e-mail: noemi.lopes2012@hotmail.com

⁴⁷ Mestre em Produção Vegetal pela UNOESTE, Biologia pela UNESPAR e-mail:sassoc@hotmail.com

we call a good education and poor food culture, these students have come to their school in the morning consuming lollipops, candies and chewing gum, which are unhealthy. Therefore the preparation of this study highlights the speech of scholars that the time has been doing this

same observation. The dental caries also causes a bad odor, taking children to not socializing because colleagues complain about the stench and mock, give last names, where the child itself is excluded by shame, begins to cry, not wanting to go to school, even enjoying studying the flows of buddies, with undue loss of teeth especially the earlier appearance with darkened the child will be embarrassed among many other factors that may occur in the school life of a child who may become irreparable if not detected and treated by the time people specialized in the subject. These disorders also occur in adolescence stage that students are looking for an ideal identity and appearance is everything for them, where causes isolation and even truancy. This research demonstrates data from the city of Nova Andradina - MS on the quality of oral health of children and teenagers and tries to characterize relations with this phenomenon and the teaching and learning process in school.

Keywords: Health, learning, education

1 INTRODUÇÃO

A cárie dentária é um dos males mais comuns nas crianças em idade escolar nos anos iniciais devido ao mal hábito alimentar, por comerem desordenadamente alimentos criogênicos como doces, balas, chicletes e todas as guloseimas em geral, por não terem o hábito de higienizarem os dentes após se alimentarem, o acúmulo de alimentos nas superfícies dentárias ajuda a desenvolver a placa, aumentando o número de bactérias e evoluindo para um estágio mais sério, formando a periodontite, que nada mais é que a inflamação dos tecidos de sustentação dos dentes.

Segundo Pauleto, et al. (2004) a cárie dentária e a doença periodontal são os males que mais acometem a cavidade bucal, sendo a cárie o mais comum em crianças. Os autores também relatam que a cárie é descrita como um processo dinâmico que evolui conforme seu aumento nos depósitos bacterianos (placa bacteriana na superfície dos dentes), resultando em uma alteração do equilíbrio entre a superfície dentária e o fluido da placa que, com o passar do tempo, leva à perda mineral.

A cárie dentária é sem dúvida um dos males que mais agrava a saúde das crianças mais precisamente em idade escolar, devido à dieta irregular e sem orientação para que tenham os devidos cuidados a fim de se evitar esse mal, que devido ao acúmulo da placa bacteriana depositada em grande quantidade na superfície do esmalte, deficiência na escovação, com isso ocorre o desequilíbrio aumentando o número de bactéria levando o aluno a perda dos dentes de leite fora de hora, dificultando na (fala) fonação, erupção dos dentes permanentes em lugares inadequados, causando traumas as vezes irreversíveis na vida das crianças, como dificuldade de aprendizagem, socialização, falta de concentração nas atividades propostas em sala de aula, a baixa autoestima, levando a criança a se excluir, entre

outras perdas que ocorrem, pois os pais não conhecerem a real importância da existência dos dentes de leite.

Desta forma a carie quando está em estado avançado causa muita dor e mau hálito, impedindo socialização entre as crianças, são excluídas pelos colegas da sala e pelos demais amigos por receber críticas devido ao mau cheiro sentido, os coleguinhas se retraem não conseguem se socializar, assim no Brasil, a prevalência da cárie dentária medida aos 12 anos de idade vem diminuindo desde a década de 1970, apesar de já ter sido um dos maiores CPO-D do mundo (representa a média de dentes cariados/C, dentes perdidos/ P e dentes obturados/O) (PAULETO, et al. 2004).

A saúde bucal, implícita na saúde integral, está relacionada às condições socioeconômicas e culturais da população. Como observa Pauleto, et al. (2004), a saúde bucal está diretamente relacionada às condições de alimentação, moradia, trabalho, renda, meio ambiente, transporte, lazer, liberdade, acesso a serviços de saúde e informação. Nesse sentido, a luta pela saúde bucal está, fundamentalmente, ligada à luta pela melhoria dos determinantes sociais, políticos e econômicos.

A cárie dentária já teve um dos maiores CPOD do Brasil, é uma doença contagiosa que acomete as pessoas de menor renda, alimentação precária em (frutas e verduras) derivados lácteos, totalmente vinculado à falta de emprego e renda, lazer causando toda essa problemática envolvendo lazer, moradia e saneamento básico, água com flúor por ter menos conhecimento em relação aos tratamentos oferecidos pelo SUS e não saberem reivindicar os seus direitos, não somente pelos tratamentos curativos oferecidos como também por orientações quanto à higienização correta, visando à prevenção e também por não darem o devido valor e cuidado para essa parte indispensável do corpo (PAULETO, et al. 2004).

A educação e a informação sobre os cuidados com a saúde bucal têm sido ressaltadas por diversos pesquisadores. O desconhecimento sobre cuidados necessários de higiene bucal representa um fator a ser considerado, uma vez que a informação, embora disponível nas grandes mídias, não chega a todas as camadas da população da mesma forma e dificilmente é apreendida de modo a produzir conhecimento e autonomia em relação aos cuidados com a saúde.

A importância de programas odontológicos coletivos e educativos, que levantem e interpretem as necessidades das populações de menor acesso aos serviços de saúde odontológicos precisa ser mais evidenciada para ser valorizada pela que salienta sobre a importância e os benefícios com o aumento dos postos de saúde oferecendo tratamentos

preventivos e curativos gratuitos, a população ainda é pouco esclarecida a esse respeito, pois quando busca os serviços é com a intenção de extrair os dentes, mesmo que essa atitude acarrete em agravações que ocorrem em longo prazo e torna a qualidade de vida, do encaixe oclusal, da mastigação, insuficientes devidos serem dispensado muita força mastigatória em um número insuficiente de dentes, ocasionando dores nos maxilares, nas articulações, com isso a trituração dos alimentos fica deficiente e causa desestruturação na estética e na arcada dentaria devido a perda indevida desses dentes de modo geral. É quando a pessoa começa a conviver com a dor crônica e péssima qualidade de vida, desestrutura da família devido ao tratamento ser caro e os pais não estarem preparados para esse gasto não planejado. Acabam fazendo um tratamento improvisado, que não supre todas as necessidades da pessoa em relação à mastigação e alimentação.

Neste trabalho pretendemos abordar o processo de ensino e de aprendizagem de adolescentes e a sua relação com a cárie, que é assunto de saúde pública do Brasil. Mesmo que existam diversos programas governamentais que tratem do problema, ainda são comuns adolescentes que sofrem deste problema em escolas do nosso País (CUNHA, et al. 2011).

2 DESENVOLVIMENTO

Pauleto, et al. (2004), observa que, até a década de 1970, a maioria das ações coletivas, no campo da saúde bucal, era descontínua e esporádica, sendo executada na semana dos bons dentes ou algo parecido. Essas ações apresentavam mais características de campanha do que de programa. Em instituições de saúde mais bem estruturadas, procurava-se adotar como base de um único método de prevenção, por exemplo: ou a fluoração das águas de abastecimento público ou a realização de bochechos fluorados.

As crises econômicas, os desajustes sociais e uma inadequação do sistema de atenção clínica e preventiva à população figuram entre as mais notórias razões que explicam os contrastes observados na realidade brasileira, além do limitado acesso da população aos serviços disponíveis e do isolamento entre si das entidades que atuam nessa área (PAULETO, et al. 2004). Realmente concordo, desde essa época já deveriam existir programas de prevenção e tratamento curativo se fosse o caso enfatizando para toda a população sobre a importância da permanência dos dentes na boca, mostrando os vários caminhos que poderiam ser seguidos no sentido de restaurar os tecidos dentários doentes acometidos pela cárie

dentaria ou doença periodontal, seja qual fosse o agravamento, tirando do paciente aquela ideia arcaica de que a solução seria somente a de tirar os dentes um por um.

Podemos considerar que essa é uma cultura arraigada trazida dos antepassados. E que até os dias de hoje não se tem uma política contínua de informação nas esferas públicas na qual a população carente é a mais prejudicada e isso começando nos primeiros anos de vida das crianças, devido a cultura herdada, as futuras mães repetem em seus filhos, através do não cuidado com os dentinhos de leite, pois as mesmas deixam os sem os devidos cuidados higiênicos por acharem que os mesmos não tem importância para a formação do cidadão.

No Brasil, a prevalência da cárie dentária medida aos 12 anos de idade vem diminuindo desde a década de 1970, apesar de já ter sido um dos maiores CPO-D do mundo (representa a média de dentes cariados/C, dentes perdidos/ P e dentes obturados/O) (PAULETO, et al. 2004).

Conforme o levantamento epidemiológico nacional de 1986, realizado na zona urbana em 16 cidades, a pior situação aparecia entre as pessoas de menor renda. Para o grupo da faixa etária de 6-9 anos, o índice CPO-D encontrado obteve a média de 2,68 dentes cariados, e para o grupo etário de 10-12 anos, 5,56 dentes cariados (PAULETO, et al. 2004). Os mesmos autores relatam que em 1996, dez anos depois desse levantamento, outro estudo realizado pelo Ministério da Saúde nas capitais brasileiras, pesquisando somente a cárie dental entre escolares de 6 a 12 anos, mostrou uma redução de 53,9% na população estudada, atingindo praticamente os parâmetros da Organização Mundial de Saúde (OMS) para o ano 2000, que é de um índice CPO-D menor ou igual a 3,0.

Essa queda não é uniforme nem homogênea pelo vasto território brasileiro. Pode-se considerar que varia, dentre outros fatores, segundo as características de abastecimento de água de cada região, dos sistemas locais de saúde e das classes sociais e seus diferenciais de consumo. Em regiões com água fluorada e cujos teores são mantidos adequados, a redução pode ser atribuída a essa medida (CUNHA, et al. 2011).

Em 1974, o Congresso Nacional aprovou a lei federal n. 6.050, que determina a obrigatoriedade da fluoretação dos municípios com estações de tratamento de água. Diversas entidades e órgãos defendem que a fluoretação das águas de abastecimento público é uma medida ideal de saúde pública para a prevenção da cárie dentária, devido à sua eficácia, segurança e, principalmente, ao baixo custo. Esta medida exige, no entanto, o controle dos níveis de flúor pela Vigilância da Qualidade da Água para o Consumo Humano, realizado pelos serviços de saúde (ELIAS, et al. 2001).

Realmente se todos os municípios respeitassem a lei federal nº 6050 e a cumprissem fazendo a fluoração das estações de abastecimentos de águas, a redução dos índices de carie no Brasil seria significativa visto que seria uma atividade coletiva e o gasto com verbas municipais destinadas a saúde bucal, poderia ser aplicada em outras fontes, A saúde bucal, implícita na saúde integral, está relacionada às condições socioeconômicas e culturais da população. Como observa Pauleto, et al. (2004), a saúde bucal está diretamente relacionada às condições de alimentação, moradia, trabalho, renda, meio ambiente, transporte, lazer, liberdade, acesso a serviços de saúde e informação.

Nesse sentido, a luta pela saúde bucal está, fundamentalmente, ligada à luta pela melhoria dos determinantes sociais e políticos.

A saúde bucal implica na saúde do ser humano como um todo. Uma criança com os dentes cariados, por si só se exclui, por sentir vergonha dos coleguinhas, ela não se sente a vontade, sem liberdade para sorrir, interagir e socializar. Mas a saúde do ser humano não se resume só na estética bucal, ela deve se sentir bem por inteiro, se alimentar, comer alimentos gelados e mais ácidos como frutas cítricas e sorvetes. Por ela sentir dor e desconforto ao se alimentar ela fica impedida de ter esse prazer, isso em longo prazo leva à criança a desnutrição, (baixo peso), com o organismo debilitado fica vulnerável a doenças oportunistas como: gripes, alergias, anemias, verminoses, podendo agravar o quadro de saúde dessas crianças e com isso o aprendizado fica comprometido, devido às faltas consecutivas na escola, perdendo aulas, não consegue acompanhar os conteúdos propostos para o bimestre, desencadeiam as dificuldades em aprendizagem e acabam evadindo se da escola, devido ao baixo nível sócio, econômicos e culturais dessas crianças e familiares não se tem também o acesso à informação nem a valoriza quando esse conhecimento cultural é passado. O governo do estado de Mato Grosso do Sul, junto com o Governo Municipal destina verbas, para serem investidos em saúde, em todos os setores públicos.

De acordo com alguns levantamentos epidemiológicos realizados no Município de Nova Andradina-MS no ano de 2012 deixa claro o empenho dispensado à saúde bucal nesse município. É um trabalho preventivo, com distribuição de água fluorada, bochechos com flúor semanais nas escolas para os alunos de 6 a 14 anos juntamente com tratamento curativo ofertado nas unidades de saúde. Como resultados importantes, temos uma redução considerável do número de estudantes com cárie, e conseqüentemente, uma redução do número de extrações de dentes.

O índice de CPOD de Nova Andradina deste ano, feito em crianças em idade escolar entre 6 e 14 anos, esse índice esta diminuindo consideravelmente a cada ano se compararmos com o numero de alunos examinados no ano de 2012, visto que a população de Nova Andradina recebem água fluorada desde 1994, isso tem feito uma diferença mensurável. Comparando com o levantamento de carie de 2012 (CUNHA, et al. 2011).

A saúde bucal (SB) é uma das políticas públicas de saúde mais bem sucedidas do Brasil na primeira década do século XXI. Importantes mudanças foram introduzidas e resultados significativos ocorreram tanto na organização das ações da área quanto no quadro epidemiológico são amplamente reconhecidos. Os recursos federais destinados anualmente à saúde epidemiológica bucal aumentaram em mais de dez vezes nesse período, tornando possível ampliar tanto os serviços assistenciais básicos e de média e alta complexidade, quanto às ações preventivas específicas, notadamente a fluoretação das águas de abastecimento público nos lembra de que as relações entre a estética e a saúde oral, particularmente, a saúde dental são complexas, e envolvem dimensões sociais, culturais e psicológicas. Mas é importante salientar, que a estética dentária se fundamenta em uma base mais sólida: a melhora geral da saúde dentária. É muito importante ver a odontologia em uma perspectiva de promoção de saúde, não apenas cuidando da saúde bucal, mas sim do indivíduo, com os seus medos, angústias e prazeres, ou seja, de uma forma integral (CUNHA, et al. 2011).

Partindo da odontologia que era feita no passado, quase que exclusivamente mutiladora e reparadora, juntamente com os novos conhecimentos científicos adquiridos na década de 60, em relação aos fatores causais da doença cárie, ficou claro que a forma como estava sendo concebida a odontologia, não se conseguiria atingir a saúde bucal, e a partir daí começou a surgir no Brasil uma nova forma de se ver a odontologia, que teve início em 1960 (PAULETO, et al. 2004).

Deram inicio a odontologia preventiva, que era um trabalho de conscientização das pessoas, no sentido do cuidado e prevenção dos dentes na boca. Antes as pessoas tinham em sua concepção que os dentes não tinham importância e quando estivesse destruído era só procurar um consultório dentário e se livravam deles um por um, esse comportamento se manifestava devido à cultura arraigada e transmitida de geração a geração em.

Só a partir de 1960, começaram a surgir novos cursos de aprimoramento na área odontológica, mesmo assim, a odontologia preventiva seduziu inicialmente apenas alguns setores universitários. Mas passou por muitas críticas, a ponto de ser vista como “coisa de poetas” ou ainda “coisa de comunistas” até que nos anos 80, com o desenvolvimento de novos conhecimentos, e a absorção da experiência de outros países, foram quebradas (ELIAS, et al. 2001).

Mas os conceitos da odontologia preventiva foram assimilados de forma incorreta, pois dos anos setenta aos oitenta tivemos a odontologia curativa, e o modelo vigente era o

cirúrgico restaurador. O uso indiscriminado do selante é uma versão moderna do conceito da necessidade de obliterar sulcos e fissuras (ELIAS, et al. 2001).

De acordo com Cunha, et al. (2011). A odontologia preventiva seduziu inicialmente apenas alguns setores universitários. Mas passou por muitas críticas, a ponto de ser vista como “coisa de poetas” ou ainda “coisa de comunistas” até que nos anos 80, com o desenvolvimento de novos conhecimentos, e a absorção da experiência de outros países, foram quebradas. Mas os conceitos da odontologia preventiva foram assimilados de forma incorreta, pois dos anos setenta aos oitenta tivemos a odontologia curativa, e o modelo vigente era o cirúrgico restaurador.

O uso indiscriminado do selante é uma versão moderna do conceito da necessidade de obliterar sulcos e fissuras para impedir o desenvolvimento de lesão nesta superfície (PAULETO, et al. 2004). Podemos dizer que dos anos 90 até a presente data, o que se tem visto na odontologia, é um lento, mas constante caminhar, no sentido de incorporar o conceito de Promoção de Saúde em sua forma de lidar com a saúde bucal. Segundo os mesmos autores descreve que a nova concepção de saúde é holística e ecológica, enfatiza a inter-relação e interdependência essencial de todos os fenômenos.

Estas palavras estão muito bem colocadas, pelo teórico quando ele faz essa afirmação no parágrafo acima, pois até os dias de hoje ainda nos deparamos com essa prática, o cirúrgico, aonde os pais por desconhecerem ainda o quanto os dentes são indispensáveis à saúde de um modo geral, chegam ao consultório ordenando que tire o dente da criança, sem dar importância ao desajuste que irá causar na boca da criança às vezes para a vida toda, levando em consideração as condições financeiras futuras e sua cultura em relação ao assunto em questão.

Entendemos promoção de saúde como o processo de capacitação da comunidade para atuar na melhoria da sua qualidade de vida e saúde. Este novo modelo de prática, se tornou viável em grande parte pela ampliação do conceito de cárie e de doenças periodontais. A cárie, por exemplo, é atualmente considerada uma doença infecciosa e transmissível, e não apenas sinônimo de uma lesão.

Desta forma, atualmente, tratar a cárie dentária não será apenas retirar a lesão, e a substituir por material restaurador, mas sim interferir no desequilíbrio que ocasiona a doença. Os conhecimentos atuais disponíveis sobre a dinâmica do processo carioso mostram que o desenvolvimento de uma lesão depende do nível de atividade metabólica das bactérias cariogênicas presentes, que por sua vez é influenciado por fatores variáveis que podem afetar

o ecossistema saliva-placa-dente. Tudo isso, tendo como pano de fundo os condicionamentos socioeconômicos- culturais a que as pessoas estão submetidas. (CUNHA, 2011).

Os condicionamentos aos quais as crianças estão submetidas são fundamentais para que possamos obter um retorno mediante uma dinâmica aplicada em relação aos hábitos alimentares e higiênicos dessas crianças com a intenção de se conseguir uma mudança nesses hábitos já adquiridos previamente.

Segundo Pauleto, et al. (2004) nos lembra de que as relações entre a estética e a saúde oral, particularmente, a saúde dental são complexas, e envolvem dimensões sociais, culturais e psicológicas. Mas é importante salientar, que a estética dentária se fundamenta em uma base mais sólida: a melhora geral da saúde dentária.

É muito importante ver a odontologia em uma perspectiva de promoção de saúde, não apenas cuidando da saúde bucal, mas sim do indivíduo, com os seus medos, angústias e prazeres, ou seja, de uma forma integral. E o maior medo hoje é o da exclusão, por não ser aquele modelo imposto pela mídia, ter os coleguinhas com uma aparência bonita agradável aos olhos, com dentição perfeita ou sendo corrigidos por aparelhos, às vezes os adolescentes pensam que é só colocar o aparelho e pronto, esquecem-se do principal que são hábitos saudáveis na hora de se alimentarem (ingerindo alimento rico em fibras, pouco açúcar), e fazer a higienização corretamente.

Desta forma é de suma importância considerar que a adolescência é a fase de crescimento biopsicossocial que vai da infância à idade adulta, para que seja uma experiência equilibrada de vida, deve implicar num crescimento solidário biológico, sociocultural e psicológico. É um período caracterizado por várias mudanças corporais e adaptações a novas estruturas psicológicas e ambientais (CUNHA, et al. 2011).

No que diz respeito ao desenvolvimento psicossocial do adolescente, (ELIAS, et al. 2001) cita que uma das características presentes no adolescente é a busca de identidade, ou seja, o adolescente tenta determinar-se diante dos papéis sociais disponíveis, buscando modelos. O jovem volta-se para os aspectos estéticos de sua cultura como forma de comparar o seu corpo com um modelo. Na nossa sociedade, onde é consenso à importância de uma boa aparência física não causa espanto, dizer que, obviamente há perda de um ou outra. Mas a perda dos dentes implicaria em grandes alterações emocionais para estes.

Tendo sua autoimagem prejudicada o adolescente pode perder sua autoestima fazendo com que isto interfira em seus relacionamentos pessoais. Além de

eventualmente produzir sentimentos de inferioridade, assim afirmamos que, em parte, a imagem que a adolescente forma do próprio corpo é derivada dos estereótipos culturais, produto de suas vivências na interação social, e também, o resultado de suas próprias expectativas e fantasias. O desejo de possuir uma boa aparência não é mais encarado como sinal de vaidade. Em um mundo tão competitivo, boa aparência é literalmente uma necessidade.

Conforme Pauleto, et al. (2004) mostram que as ocupações consideradas de prestígio, ou onde os funcionários são vistos pelo público, estes, devem possuir uma boa estética dental. Ocorre ainda a influência de uma boa aparência física em entrevistas de emprego.

Como podemos conferir nesta fala, a aparência é importante para os indivíduos, de modo geral a pessoa precisa se ver bem, isso eleva a sua autoestima e isso ocorre desde a primeira infância e com a aparência bucal a preocupação é maior devido ser o principal ponto de contato, através da fala, do sorriso, entre os adolescentes ocorre o beijo na boca muito comum nesta fase, e para que ocorra esta conexão não poderá haver placas bacterianas, carie ativas, mau hálitos além da carie dentaria ser infecto contagiosa causa dor, desconforto levando a criança ao desinteresse pelos conteúdos propostos em sala de aula, caminhando assim para a evasão escolar fatores estes que desencadeados a partir destes determinantes. Pensado no desenvolvimento integral dos alunos, em 2004, por determinação do Presidente Luiz Inácio Lula da Silva, o Ministério da Saúde lança a Política Nacional de Saúde Bucal – Brasil Sorridente. Com essa política, a saúde bucal passou a ser ofertada de forma integral. Houve a inserção de procedimentos mais complexos na Atenção Básica e a criação de uma rede de serviços de atenção em saúde bucal no SUS, resgatando a cidadania da população brasileira.

As ações de Saúde Bucal no Sistema Único de Saúde (SUS) eram anteriormente ofertadas de forma paralela ao processo de organização dos demais serviços de saúde, com baixo poder de resolubilidade, sendo incapazes de equacionar os principais problemas da população.

O Brasil Sorridente teve como embasamento epidemiológico a conclusão do Projeto SB Brasil 2003 – Condições da Saúde Bucal da População Brasileira. Entre os pressupostos da Política Nacional de Saúde Bucal, estão: (a) utilizar a epidemiologia e as informações sobre o território subsidiando o planejamento e (b) centrar a atuação na Vigilância à Saúde, incorporando práticas contínuas de avaliação e acompanhamento dos danos, riscos e determinantes do processo saúde-doença.

Sete anos após o lançamento do Brasil Sorridente, o Ministério da Saúde, por meio da Coordenação Geral de Saúde Bucal, conclui em 2011 o quarto levantamento epidemiológico de âmbito nacional na área de Saúde Bucal, intitulado SB Brasil 2010 – Pesquisa Nacional de Saúde Bucal.

Através de análises dos autores e pesquisas acima mencionadas, a saúde bucal no Brasil esta caminhando para se tornar uma referência. Ainda é necessário que as políticas públicas voltadas para a saúde tenham condições de contemplar mais crianças e adolescentes carentes que ainda sofrem de males relacionados à cárie. É fundamental que aconteçam encontros entre profissionais de todas as esferas envolvidos com a saúde bucal, a fim de realizarem debates com o intuito de verificar os resultados de suas experiências, visando levar a mais saúde bucal para a população de forma maciça e saudável. Espera-se que, através de pesquisas e estudos avançados sobre a saúde bucal, e com o auxílio das políticas públicas brasileiras, consiga-se erradicar a cárie dentária de todos os brasileiros.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A escolha da temática partiu do pressuposto da valorização do meu trabalho, pois, atualmente, estou na área da saúde, com ênfase na saúde bucal. Pretendemos com esta pesquisa, realizar um levantamento bibliográfico sobre o assunto, e a partir destes dados, realizar uma discussão.

Há algum tempo, trabalho com saúde bucal nas escolas e vejo os alunos chegarem nas escolas logo pela manhã, com balas, pirulitos e a goma de mascar (chiclete), que são produtos muito prejudicial a saúde bucal. Entendemos que, dentro da sala de aula, não é possível realizar a higiene bucal de maneira adequada, a fim de retirarem os resíduos dessas guloseimas. O resultado desta atitude é a proliferação bacteriana, potencializando problemas, a longo e médio prazo, como a cárie.

Uma sugestão para evitar este problema é a proibição na entrada da escola, de alunos com estes produtos, além de exigir nas cantinas, apenas produtos saudáveis, como frutas e lanches orgânicos. Além disso, incentivar a correta escovação dos dentes ao final de cada refeição é fundamental. Para fundamentar mais esta questão, é importante que as escolas desenvolvam projetos que ajudem na correta escovação dos dentes, além de visitas rotineiras aos dentistas. Para os alunos mais carentes, é importante também procurar intermediar tratamentos gratuitos de saúde bucal.

Em Nova Andradina, existe uma política séria voltada à saúde bucal. Escolas municipais e algumas estaduais são atendidas pelo programa de combate a cárie. Segundo relatos de professores, alunos com dor de dente apresentam grande dificuldade de concentração, o que dificulta de maneira significativa o processo de aprendizagem. Além disso, para os adolescentes, a cárie e outros problemas relacionados, podem proporcionar uma estética deficitária dos dentes, e isso, atrapalha nas suas relações sociais podendo levar a evasão escolar.

Portanto, apenas políticas públicas voltadas a saúde bucal não são suficientes para a erradicação do problema da cárie, porém, sem elas, não conseguimos eliminar por completo este problema.

4 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

PAULETO, Adriana Regina Colombo; PEREIRA, Maria Lucia Toralles; CYRINO, Eliana Goldfarb; **Saúde bucal: uma revisão crítica sobre programações educativas para escolares.** Ciência & Saúde Coletiva, 9(1):121-130, 2004.

CUNHA, Bernadete Aparecida Tavares; MARQUES, Regina Auxiliadora de Amorim; CASTRO, Claudio Gastão Junqueira de; NARVAI, Paulo Capel, **Saúde Bucal em Diadema: da odontologia escolar à estratégia saúde da família,** Saúde Soc. São Paulo, v.20, n.4, p.1033-1045, 2011.

ELIAS, Marina Sá; CANO, Maria Aparecida Tedeschi; JUNIOR, Wilson Mestriner; FERRIANI, Maria das Graças Carvalho. **A Importância da Saúde Bucal para Adolescentes de Diferentes Estratos Sociais do Município de Ribeirão Preto** Revista. latino-americano de enfermagem - Ribeirão Preto - v. 9 - n. 1 - p. 88-95 - janeiro 2001.

AS INSTITUIÇÕES FAMILIAR E ESCOLAR: UMA RELAÇÃO DIALÉTICA⁴⁸

Tamara Scarlat Pereira de Souza⁴⁹

Débora Cristina Macorini Ocon⁵⁰

RESUMO

A família e a escola são instituições sociais que propiciam o desenvolvimento dos atores sociais da infância à fase idosa, atuam diretamente e de forma dialética para o crescimento e desenvolvimento cognitivo, e profissional. Quando uma pessoa nasce, a sociedade já está estruturada no campo histórico, e cultural, paulatinamente a isso o sujeito em formação se apropria deste universo social, transformando-o e sendo transformado em constante dialética. Os educandos ao chegarem nos primeiros anos do ensino infantil possuem de acordo com seu contexto social, cultural e econômico, em seus modos de socialização com as demais crianças, características próprias do seu cotidiano. Como por exemplo, a alimentação, a higiene, questões básicas que acreditamos ser “função” da instituição familiar orientar, o que afeta direta, e indiretamente o processo de ensino e aprendizagem. Neste sentido, o objetivo deste artigo é: Compreender as relações entre instituição familiar e escola no processo de ensino e aprendizagem; além disso, pretende-se diagnosticar quais os principais influenciadores neste processo; compreendendo o posicionamento do educador na questão ensino cotidiano/ ensino escolar.

Palavras-chave: Família, Escola, Relações de Poder.

ABSTRACT

Family and school are social institutions which provide the development to the social actors of childhood to old phase, acting directly and dialectic way for the cognitive and professional rising and development. When a person born, the society it's structured on historic and cultural camp, so the subject in formation appropriates of this social universe, transforming it and being transformed in constant dialectic. The students upon arrive on the first years of school has according to their social context, cultural and economic their modes of socialization with the other kids, owned characteristics of their daily. As example, alimentation and hygiene, basic questions that we believe be part of family function to guide that affects directly and indirectly the learning process. In this sense, the objective of this article is understand the relations between family institution and school on the learning process, furthermore, it is intended to diagnose what are the key influencers on this process; understanding the educator positioning in question of daily education/ scholar education.

Key-words: Family; School; Relation of power.

⁴⁸ Artigo apresentado à Faculdade de Pedagogia de Nova Andradina-ANAEC como requisito parcial de avaliação, para obtenção do grau de licenciatura plena em pedagogia.

⁴⁹ Graduanda em Pedagogia pela Faculdade de Pedagogia de Nova Andradina-ANAEC e-mail: tamarascarlat@hotmail.com

⁵⁰ Doutoranda em Geografia pela Universidade Estadual de Maringá-UEM, Professora da Disciplina de Avaliação Educacional na Faculdade de Pedagogia de Nova Andradina-ANAEC e-mail: deboracon@hotmail.com

INTRODUÇÃO

A escola e a família são duas instituições decisivas para desenvolvimento das pessoas, que as incentiva, ou as retrai no processo de desenvolvimento cognitivo social. A instituição familiar está presente em todos os grupos sociais ao longo da história humana, é o primeiro espaço de relacionamento e a primeira influência de referência cultural e econômica.

A família é o primeiro contato com o mundo, responsável pela transmissão de valores, ideais, concepções de mundo e do viver em sociedade. É a partir da família que aprendemos a construir nossas formas de existir no mundo e suas formas de socialização.

De acordo com Dossem e Poloni:

Como primeira mediadora entre homem e a cultura, a família constitui a unidade dinâmica das relações de cunho afetivo social e cognitivo que estão imersas nas condições materiais, histórias e culturas de um grupo social. Ela é a matriz da aprendizagem humana, com significados e práticas culturais próprias que geram modelos de relação interpessoal e de construção individual e coletiva (p.22, 2007).

Ao longo dos vários processos históricos a família assim como demais instituições sociais, passam por transformações tecnológicas, políticas, econômicas. A família também sofre mudanças significativas em sua estrutura. As autoras ressaltam ainda, que a família não pode ser definida apenas pelos laços de sangue que as une, mas, sobretudo, pela interação entre os membros que a compõe, seus aspectos sociais e cognitivos construídos cotidianamente.

A partir da concepção de que escola é entendida como um local de objetivos específicos ligados a um complexo sistema de valores políticos, culturais que responde as problemáticas da sociedade em seus diversos âmbitos e contexto histórico, com suas transformações. Considera-se a escola como detentora de uma cultura, com sujeitos que cotidianamente transformam o espaço escolar em constante dialética.

Em tempos atuais, não há modelo de “família ideal” ou até mesmo o que foi considerada “família nuclear tradicional”, as famílias se configuram de formas variadas, sendo classificadas como: recasadas, monoparentais, homossexuais entre outras.

Ao longo do processo de construção social, as famílias mudam/transformam-se, e, essas diferentes mudanças no interior da estrutura familiar provocam transformações nas funções sociais de cada ator, principalmente, no modo como os sujeitos se relacionam com a coletividade.

Embora, existam várias formas de família sempre há uma referência parental a ser seguida pelo sujeito em desenvolvimento. Dessen e Poloni destacam que:

As figuras parentais exercem grande influencia na construção dos vínculos afetivos, da auto-estima, autoconceito e, também, constroem modelos de relações que são transferidos para outros contextos e momentos de interação social (p.24, 2007).

A família é uma instituição privada, ou seja, as relações são estabelecidas exclusivamente no âmbito familiar, mas diante dos problemas enfrentados pela família, como por exemplo: violência doméstica, abusos parentais contra as crianças, violência verbal, falta de autoridade e os mais variados conflitos existentes no âmbito das relações íntimas da família.

Existem várias instituições que tem papel fundamental para o enfrentamento desses problemas e conflitos. A escola é uma dessas instituições e tem um papel significativo, direta ou indiretamente, atuando junto com as políticas públicas específicas para cada caso de problema.

1 A escola como espaço multicultural

A escola, atualmente tem função social no desenvolvimento da criança, não só no sentido de conhecimento sistematizado, mas também no que diz respeito à socialização, o respeito, o trato com as diferenças.

A escola é o espaço de representação da cultura, e em sua diversidade, torna-se espaço único perante os múltiplos espaços coletivos, constitui-se sob forma, estrutura e função diferenciadas umas das outras, isto porque se apresenta como espaço da comunidade escolar. Este espaço multicultural representa, principalmente, as relações afetivas diferentes das existentes nas famílias.

A escola de certa forma é uma “micro-sociedade”, dinâmica no tempo e no espaço, reflete os problemas da sociedade de modo geral, mas, é esta estrutura material e imaterial responsável, institucionalmente, por ensinar aos educandos modos de construir possíveis soluções para os problemas fora de sala aula.

Dessem e Poloni, ressaltam que a escola possui uma linguagem própria, programada e com conteúdos específicos tendo um objetivo: o pleno desenvolvimento social e cognitivo do educando. Neste sentido destacam que:

Em síntese, a escola é uma instituição em que se priorizam as atividades educativas formais, sendo identificada como um espaço de desenvolvimento e aprendizagem e o currículo, no seu sentido mais amplo, devem envolver todas as experiências realizadas nesse contexto. (p.27, 2007)

Cabe destacar ainda, que a escola é um local de apropriação dos conhecimentos sistematizados ao longo dos processos históricos, tendo o professor como mediador na construção do processo de ensino aprendizagem, a escola, os professores e os demais funcionários devem ter em vista o cotidiano de seus educandos.

Assim, sobretudo nas séries iniciais é de fundamental importância que os educadores utilizem das experiências do cotidiano de seus educandos para iniciar, por exemplo, o letramento.

Atividades como interpretação de texto, conhecer o bairro onde mora, utilizar em sala as músicas mais escutadas pelos educandos, a formação de árvore genealógica, trabalho com fotos da família, são atividades que trazem o contexto familiar do educando para a escola, possibilitando que aspectos cotidianos façam parte da aquisição dos conhecimentos formais. E acima de tudo, faz com que os educandos se sintam como parte do processo de ensino e aprendizagem.

Ao entrar na escola, a criança adquire maior grau de autonomia em suas atitudes, paulatinamente aprendera a se relacionar com pessoas e situações diferentes das vivenciadas em seu contexto familiar.

As autoras ainda afirmam que:

As práticas educativas escolares têm também um cunho eminentemente social, uma vez que permitem ampliação e inserção dos indivíduos como cidadãos e protagonistas da história e da sociedade. A educação em seu sentido amplo torna-se um instrumento importantíssimo para enfrentar os desafios do mundo globalizado e tecnológico. (p.29, 2007)

Tendo em vista que a família e a escola em contexto da sociedade atual são as instituições propulsoras do desenvolvimento humano, as escolas devem em seu projeto pedagógico⁵¹ ter atividades que aproximem a família da escola. A escola como reguladora deste processo político deve procurar inserir em seu cotidiano de funcionamento práticas educativas familiares que sejam importantes para a formação dos educandos.

⁵¹ O Projeto Político Pedagógico (PPP) constitui-se em um documento produzido como resultado do diálogo entre os diversos segmentos da comunidade escolar a fim de organizar e planejar o trabalho administrativo-pedagógico, buscando soluções para os problemas diagnosticados.

3 Indisciplina escolar

Cabe destacar que uma das principais questões levantadas por professores e demais funcionários de diferentes escolas, refere-se à indisciplina dos alunos. Muitas vezes, por não terem tanto tempo para se dedicarem a educação de seus filhos, os pais acabam atribuindo a responsabilidade de “disciplinar” seus filhos para os educadores. Educar e ensinar por vezes se confundem neste processo.

No artigo intitulado *Indisciplina, responsabilidade da Escola e da Família*, os professores *Maria Lúcia de Souza Coelho* e *Jayme Ayres da Silva* discutem uma das questões mais conflitantes se tratando de escola e família: a indisciplina dos alunos.

De acordo com os autores a autoridade do educador é crucial para o processo de aprendizagem, e os educandos aprendem desde que chegam à escola, a ter autonomia de seu corpo e mente para então apreender os conteúdos ministrados pelo educador.

Uma das grandes questões apontadas pelos autores é a insistência da permanência de métodos tradicionais de ensino. Segundo os autores a sociedade mudou, a família mudou, mas a escola em alguns métodos, ainda parece inerte a essas mudanças, sempre reproduzindo os mesmo métodos tradicionais, como por exemplo, provas e longas aulas expositivas.

Os autores apontam que:

Assim o comportamento indisciplinado do aluno sinalizaria que algo na escola e na sala de aula não está ocorrendo de acordo com as expectativas principalmente dos alunos, e mais, estes estaria, reivindicando mudanças necessárias para que se realize o objetivo da escola: uma educação de qualidade, que desperte o interesse do aluno pelo aprendizado e pelo ambiente escolar. (p.82, 2012)

Importante ressaltar que a culpa não é do professor, há uma lógica muito mais complexa, porém algumas questões acerca do relacionamento do educador com seu educando, com a escola, e com a família devem ser destacadas.

Muitos professores, por exemplo, vão desmotivados e despreparados para a sala de aula. As crianças, sobretudo, percebem a insatisfação do professor e reagem a ela. Os motivos para a desmotivação são vários, desvalorização do profissional, baixos salários, a falta de formação continuada.

Todos esses fatores apresentados influenciam a insatisfação, porém esses aspectos não devem ser motivos para a falta de reflexão sobre a prática pedagógica da escola como um todo.

Os educandos devem passar do não-domínio dos conteúdos para o domínio de instrumentos sociais e conceitos presentes na sala de aula só assim, se tornaram cidadãos capazes de compreender a realidade em que vivem.

Cabe ao educador neste processo identificar quais motivos levam a indisciplina, é necessário observar os educandos em sala e estabelecer um diálogo próximo. Muitos educandos agem de modo arredo em sala de aula por não entenderem o conteúdo, ou ainda se frustram com aulas cansativas e repetitivas.

O autor *Yves de La Taille*, em artigo *Autoridade na escola*, ressalta que a escola não pode negar a capacidade de discernimento do educando, suas singularidades. É necessário compreender neste sentido que a sala de aula é formada por sujeitos que possuem história de vida e contexto sociais diferentes.

Uma sala nunca é homogênea. Traçar uma “forma” um “modelo” ideal de como devem ser todos os educandos é injusto, pois quem “fugir” a regra é considerado indisciplinado, e retardatário. Mas, é preciso, por parte do educador discernimento para compreender os reais motivos que levam a educandos, à exemplo, não entregarem trabalhos na data certa, ou educandos inquietos em sala de aula.

Embora os conteúdos sejam os mesmo, cada educando tem suas habilidades, e dificuldades, assim, por mais difícil que possa parecer, o educador deve entender os limites de aprendizagem de cada educando, a fim de construir uma relação simétrica, tendo autoridade e construindo cotidianamente subsídios que possibilitem os educandos a adquirirem ferramentas para sua autonomia e libertação.

Neste sentido o autor divide a autoridade educacional em três temas: a delegação de autoridade dos pais para as instituições educacionais; a formação para o exercício da cidadania; E o valor do saber.

No primeiro ponto o autor destaca que é de fundamental importância os educandos reconhecerem em seus educadores uma autoridade que dever ser respeitada, acima de tudo deve ser obedecida.

No âmbito da família as crianças são sujeitadas a várias regras que não são sempre de sua vontade, como por exemplo, a higienização: tomar banho, escovar os dentes, ou outras regras como, dormir em determinado horário, comer salada e etc. A partir desse

entendimento, consideramos que as crianças já estão inseridas em regras estruturadas socialmente, e obedecem a uma autoridade: o referencial parental.

Subentende-se, ao entrar na escola a criança já sabe que deve obedecer a certas regras, mudando apenas “a quem se deve” obedecer, agora na escola o educador. Mas, isso não ocorrer, muitos educadores não conseguem ter o domínio de seus educandos. Taille ressalta algumas questões para a falta de autoridade em sala de aula.

Um dos grandes fatores é os educadores que agem de forma totalitária em sala de aula, tratando seus educandos como um livro em branco que a duras penas deve ser preenchido. Muitas vezes até ridicularizando quem não alcança os avanços definidos pelo educador.

Outra questão apontada pelo autor é de que os educadores se colocam em posição de igualdade perante seus educandos. Taille, não vê sentido nessa igualdade tendo em vista que o educador está ali justamente porque dominam certas áreas que os educandos não dominam ainda. Então o educador já é uma autoridade por excelência.

De acordo com o autor:

A relação professor/aluno somente pode ser uma relação hierárquica, uma relação de autoridade na qual o primeiro precisa poder dar ordens referentes ao bom andamento da aprendizagem, e o segundo precisa segui-las, contato, é claro, que sejam justas e se mostrem ao longo do tempo eficazes. (p.14, 1999)

Neste sentido, o educador se apresenta como uma autoridade em sala de aula pelos conhecimentos que possui que os fazem estar em uma posição hierárquica em relação aos educandos. Porém, de nenhuma maneira, sua “vantagem” na hierarquia deve ser utilizada para discriminar, ou marginalizar seus educandos. O educador, como detentor do conhecimento deve criar mecanismo para que seus alunos possam construir meios que os assegure o acesso ao conhecimento sistematizado e formal.

É um direito de todos, e um dever do Estado, garantir o ensino gratuito e de qualidade. A educação escolar é entendida socialmente como um meio de nos prepararmos para o competitivo mundo do trabalho e das relações individuais e capitalistas fora dos muros escolares.

Muito da irritabilidade dos alunos e da indisciplina está no fato de serem obrigados a estarem na escola, as vezes não faz sentido para os educandos serem obrigados a se submeterem a regras institucionais, a fazer provas, obedecer educadores, pois não têm a dimensão das relações estabelecidas fora do contexto familiar e escolar.

Taille afirma que:

Ir à escola é, naturalmente, preparar-se para a vida instrumentalizar-se para levar a bom termo variados projetos. Se o ensino é obrigatório, portanto um direito para as crianças e um dever para os pais e a sociedade como um todo (notadamente para o Estado), é porque ela é vista como uma coisa boa para as novas gerações que chegam ao mundo. Todavia, a obrigatoriedade do ensino não se resume a contemplar um direito individual, mas também se justifica por outro imperativo: a formação para o exercício da cidadania. (p.19, 1999)

Obriga-se a ir para a escola porque a sociedade, de modo geral entende que apenas através do conhecimento e do domínio básico do que conhecemos como “cultura geral” é possível ser um cidadão capaz de entender o mundo a sua volta e transformá-lo, em constante dialética.

O último ponto que Taille afirma, acerca da indisciplina dos educandos em sala de aula, é por conta da distorcida “valorização do saber”. O século XXI imerso a tecnologias cada dia mais avançadas, possibilitam aos educandos, de qualquer idade que sejam ter acesso a muitas informações, o que de certa maneira contribui para a desvalorização do conhecimento.

Tendo em vista que informações são notícias espaciais, como por exemplo, um aluno saber que o Brasil foi “descoberto” em 1500, por portugueses, essa é uma informação, o conhecimento surge quando o educando compreender o porquê os portugueses? O porquê o século XVI, saber das grandes Navegações, o processo econômico europeu no período, e etc.

Os conhecimentos passados em sala de aula não fazem sentido para os educandos, pois não possuem utilidade prática em seu cotidiano. Aprender a ler e a escrever ainda, de acordo com autor, faz sentido, pois os educandos das séries iniciais podem a partir deste domínio contar história e escrevê-las.

Mas, a medida que vão sendo inseridas outras disciplinas nas séries iniciais como por exemplo, geografia, história, a matemática um pouco mais elaborada, os educandos se mostram arredios a aprendizagem pois não conseguem entender o porque são obrigados a estudar algo que não faz sentido em seu cotidiano. O que leva a muitos educandos a se tornarem indisciplinados na sala de aula.

O educador, deve então observar e encontrar métodos didáticos pedagógicos que possibilitem ao educando a compreensão do por que do ensino, sobretudo os conteúdos específicos.

2 Considerações finais

A partir das leituras para a elaboração do artigo é possível perceber, a dialética existente entre a construção social do educando considerando a reciprocidade das ações desenvolvidas entre a família, e a escola. Apesar de serem instituições distintas, cada uma com regras, moralidade e objetivos específicos e preestabelecidos, ambas possuem similaridades estruturais, com o papel de educar, ensinar e proteger.

Uma relação dialética deve estar em constante construção. É necessário entender que a escola tem uma função social diferente da instituição familiar, mas que ambas devem andar em sintonia. Tanto educadores como pais, devem compreender suas especificidades no mundo social.

Embora, o relacionamento entre estas instituições, na contemporaneidade apresenta conflitos, a obrigatoriedade da participação da família na escola é regulamentada nas legislações.

Entre as diferentes formas de obrigatoriedade, cita-se:

- Lei 8069/90, que trata o Estatuto da Criança e do Adolescente, nos artigos 4º e 55;
- Política Nacional de Educação Especial, que adota como umas de suas diretrizes gerais: adotar mecanismo que oportunizem a participação efetiva da família no desenvolvimento global do educando.
- Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei 9394/96), artigo 1º, 2º e 12;
- Plano Nacional de Educação (aprovado pela lei nº 10172/2007), que define como uma de suas diretrizes e implantação de conselhos escolares e outras formas de participação da comunidade escolar.

Assim, só é possível a conquista da autonomia no ato pensar e de se portar no mundo, quando se tem bases solidas que garantem a formação do pensamento crítico. Neste sentido, tanto escola quanto família devem e são responsáveis para conquista e transformação social.

3 REFERÊNCIAS

ABNT. **NBR 6022:** informação e documentação – artigo em publicação periódica científica impressa – apresentação. Rio de Janeiro, 2003.

ABNT. **NBR 6028:** resumos. Rio de Janeiro, 1990.

ABNT. **NBR 14724:** informação e documentação – trabalhos acadêmicos – apresentação. Rio de Janeiro, 2002.

ABNT. **NBR 10520**: informações e documentação – citações em documentos –apresentação. Rio de Janeiro, 2002.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei no 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

JOSÉ, E. A.; COELHO, M.T. **Desenvolvimento e aprendizagem**. In: _____. Problemas de Aprendizagem. São Paulo: Ática, 2004, cap. 1, p.. 9-31.

COELHO, de Souza Lúcia Maria; AYRES da Silva Jayme. **Indisciplina, responsabilidade da Escola e da Família**. Caderno Multidisciplinar de Pós-Graduação da UCP. Pitanga. v. 1 n.1 p. 79-91. Janeiro de 2012.

DESSEN, Maria Auxiliadora; POLONI, Ana da Costa. **A Família e a Escola como contextos de desenvolvimento humano**. Paidéia, 2007, 17 (36), 21-32. Brasília.

TAILLE, Yves de La, **Autoridade na escola**. IN: AQUINO, Julio Groppa (org). **Autoridade e Autonomia na Escola**: Alternativas Teóricas e Práticas. SUMMUS Editorial LTDA, São Paulo-SP, 1999.

AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM: TENDÊNCIAS ATUAIS E O COTIDIANO ESCOLAR⁵²

Arlethe Paola Barbosa de Matos⁵³

RESUMO

Este artigo tem como objetivo mostrar as várias formas de avaliação da aprendizagem que existe nas escolas brasileiras, demonstrando a necessidade e variedade no ato de avaliar o educando. A ideia para a realização deste artigo surgiu a partir de uma série de questionamentos sobre a avaliação levantados em sala de aula, mais especificamente na disciplina de Avaliação no Ensino Superior.

O tema escolhido foi considerado de importância fundamental para que se possa desempenhar com competência o papel de educadoras e também contribuir para que outros colegas consigam compreender melhor qual o sentido da avaliação e sua função no processo de aprendizagem. A avaliação é um processo que acompanha o educador e o educando em toda a sua caminhada pedagógica. Nesse artigo se discutiu questões voltadas à avaliação do processo de ensino e busca-se ampliar os conhecimentos acerca do assunto, por meio de estudo teórico, com ênfase na avaliação processual, bem com seu contexto histórico na educação brasileira. Para isso foi realizada uma pesquisa numa Escola Estadual, no Município de Nova Andradina para coletar alguns dados. Com esta pesquisa pode-se observar que a maioria dos educadores não conhece a avaliação como um processo e utilizam o formato tradicional com seus educandos, sendo esta isolada. Não há um modelo específico para se avaliar, a teoria é rica em experiências, que nos auxiliam na construção de novas formas de avaliar conforme o contexto atual.

Palavras-Chave: Avaliação, Aprendizagem e Educador.

ABSTRACT

This article aims to show the various forms of assessment of learning that exists in Brazilian schools, demonstrating the importance and variety in the act of evaluating the student. The idea for the realization of this article came from a series of questions raised about the assessment in the classroom, specifically in the discipline of Assessment in Higher Education.

The theme was considered of paramount importance to be able to competently perform the role of educators and also contribute to other colleagues can understand better what is the meaning of the evaluation and its role in the learning process. The evaluation is a process that accompanies the educator and the student throughout their educational walk. In this article we discussed questions related to the evaluation of the teaching process and seeks to expand knowledge on the subject, through theoretical study, with emphasis on process evaluation, as well as its historical context in Brazilian education. For this research was carried out in a state school in the city of New Andradina to collect some data. With this research it can be observed that most educators do not know the procedure and evaluation as a traditional format using the students, which is isolated. There is a specific model to evaluate the theory is rich in experiences, which help us in building new ways to assess as the current context.

Keywords: Evaluation, Learning and Educator.

⁵² Buscou-se ampliar os conhecimentos acerca do assunto, por meio de estudos teóricos, com ênfase na avaliação processual, bem como seu contexto histórico na educação brasileira. Esse estudo foi desenvolvido adotando-se a metodologia de pesquisa bibliográfica e de campo.

⁵³ Graduanda do Curso de Pedagogia da Associação Novandradinense de Educação e Cultura - ANAEC

1 INTRODUÇÃO

“[...] insucesso e erro, em si, não são necessários para o crescimento, porém, uma vez que ocorram, não devemos fazer deles fontes de culpa e de castigo, mas trampolins para o salto em direção a uma vida consciente, sadia e feliz.”

Cipriano C. Luckesi

Atualmente quando se analisa qualquer sistema de avaliação utilizado pelo educador percebe-se que suas determinações são adotadas como reflexo de poder⁵⁴. Os educando se sentem com medo, só de pensarem que terão que ser avaliados.

A avaliação é de suma importância em sala de aula, o educador deve, portanto possuir uma atitude onde seja capaz de avaliar seus educandos em todas as situações de aprendizagem, ou seja, que a avaliação seja um processo diário; que ao corrigir uma avaliação do educando ele consiga rever e interpretar várias vezes a resposta dada⁵⁵.

Para HOFFMANN (1991)⁵⁶ *“A avaliação é a reflexão transformada em ação, não podendo ser estática nem ter caráter sensitivo e classificatório”*.

É por meio das respostas dos educandos que descobrimos como ocorre sua elaboração conceitual. Elas revelam muitas vezes soluções curiosas. Não é sempre que podemos encontrar explicações em todas as ocasiões, mas sobre estas podemos refletir as diversas possibilidades do educando ser levado a formular a resposta daquela maneira.

Com isso objetiva-se com este artigo verificar como os educadores realizam e pensam sobre a avaliação da aprendizagem em sala de aula, e mais especificamente conhecer as atitudes dos educadores no processo de avaliação da aprendizagem frente às tendências atuais da educação.

Para tanto se faz necessário, o entendimento que os educadores possuem em relação a construção de uma avaliação inovadora, quais modelos são utilizados para os educando e posteriormente propor novas formas de avaliar para melhor compreensão por parte dos educando e dos próprios educadores do processo de avaliação da aprendizagem.

⁵⁴ Cita-se poder em relação a supremacia que ainda existe em salas de aulas onde o professor elabora provas escritas não avaliativas, mas classificativas.

⁵⁵ Em todas as bibliografias consultadas cita-se a necessidade de avaliar o que se aprendeu e não quanto.

⁵⁶ HOFFMANN, Jussara Maria Lerch. **Avaliação mito e desafio uma perspectiva construtivista**. Posto Alegre. RS: Mediação, 1991.

Dessa forma deve instrumentalizar-se utilizando adequadamente a avaliação, pois se o educando apenas resolve as questões cujas respostas são sempre sugeridas pelos educadores ou ainda se são textos lidos, tais respostas não significarão um entendimento próprio e não representará um desenvolvimento do conhecimento⁵⁷.

A metodologia tradicional induz aos jovens à elaboração de respostas que os educadores esperam destes educando. Assim, tornam-se absolutamente passivos diante de posturas autoritárias de correção dos educadores.

Quando os educadores aplicam uma avaliação em sala de aula, e os educandos erram uma pergunta, na maioria das vezes não ocorre à correção da avaliação, os educando acaba indo para casa com dúvidas no erro cometido na avaliação⁵⁸. A avaliação acontece em todas as nossas fases da vida, as pessoas avaliam as nossas posturas constantemente, a sociedade na maioria das vezes é muito cruel ao avaliar uma pessoa. Como educadoras deve-se saber avaliar corretamente nossos educando, sendo que uma avaliação aplicada de forma errada pode trazer muitos problemas na vida do educando. Às vezes devemos olhar uma resposta com outros olhos, pois a avaliação deve ser feita individualmente, já que cada educando tem consigo uma bagagem.

2 REVISÃO DE LITERATURA.

Para compreender melhor sobre a avaliação devemos primeiramente entender o seu processo durante o decorrer dos anos. A tradição dos exames escolares tem suas raízes, segundo Luckesi (1998)⁵⁹ nas atividades pedagógicas produzidas pelos padres jesuítas (século XVI) e por Comênio (século XVII)⁶⁰. As regras para realização das provas é definida e seus traços se propagam até nos dias atuais. Pode assim exemplificar: todos terão que ter seu próprio material, não poderão emprestar ao colega após entregar a prova, deverão sair imediatamente da sala e não terão o direito de receberem as provas após a correção do mestre, no rigor e no cerimonial que envolve o momento da prova.

Em 1657 Comênio alega que as provas são condições necessárias para que o educando estude. Segundo Luckesi (1998) destas duas pedagogias surge o que hoje

⁵⁷ Posteriormente serão apresentadas os modelos de avaliações utilizadas pelos educadores participantes da pesquisa de campo, adiantamos porém que em sua totalidade são classificatórias e tradicionalistas.

⁵⁸ Esta informação foi colhida através da pesquisa no estudo de caso.

⁵⁹ LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. 1 ed. São Paulo: Cortez, 2001.

⁶⁰ **Comenius**, mestre, [cientista](#), escritor e integrante da classe eclesiástica, entre seus discípulos encontram-se Jean-Jacques Rousseau, John Locke e J. H. Pestalozzi.

chamamos de Pedagogia Tradicional. Em 1789 com a Revolução Francesa⁶¹ a sociedade se organiza em torno da economia de capital e apresenta uma organização política dominante que favorece a seus interesses com a exclusão das maiorias populacionais. O Bonapartismo é o modelo burguês de organização política da sociedade. No início dos anos 60 a educação se volta para o mercado de trabalho, visando a formação profissional para suprir o mercado, aplicando-se a pedagogia tecnicista⁶².

Em 1978 a “avaliação por objetivos” desenvolvida por Tyler⁶³ se caracteriza como método que permite verificar se os objetivos estão sendo atingidos pelo sistema de ensino. Nessa direção é que se desenvolveram no Brasil os estudos referentes à avaliação da aprendizagem. Em 1979 com o retorno ao Brasil dos exilados políticos aponta para um novo quadro. Na área educacional Paulo Freire⁶⁴ se destaca com sua contribuição por meio da Pedagogia Libertadora, cujos componentes essenciais são: consciência, diálogo e ideologia. A ênfase deste educador está no diálogo, na curiosidade e no estímulo permanente aos questionamentos. Nos anos 80, surge no Brasil um movimento de valorização do conhecimento sobre o funcionamento interno da escola (Sousa, 1997)⁶⁵. Este estudo permitiu uma reflexão sobre a avaliação e seus objetivos. A literatura evidencia que é função da avaliação diagnosticar e estimular o avanço do conhecimento.

2.1 Avaliação da Aprendizagem: Tendências Atuais

A avaliação não é uma tarefa simples, pois se entende que deva subsidiar o processo de construção do conhecimento do educando e de seus próprios valores. Nesse entendimento

⁶¹ Revolução Francesa é o nome dado ao conjunto de acontecimentos que, entre 5 de Maio de 1789 e 9 de Novembro de 1799, alteraram o quadro político e social da França, considerada como o acontecimento que deu início à Idade Contemporânea. Aboliu a servidão e os direitos feudais e proclamou os princípios universais de "Liberdade, Igualdade e Fraternidade" (Liberté, Egalité, Fraternité), frase de autoria de Jean-Jacques Rousseau.

⁶² A pedagogia tecnicista aparece nos Estados Unidos na segunda metade do século XX e é introduzida no Brasil entre 1960 e 1970, onde proliferou o que se chamou de “tecnicismo educacional”, inspirado nas teorias behavioristas da aprendizagem e da abordagem sistêmica do ensino, buscando adequar a educação às exigências da sociedade industrial e tecnológica.

⁶³ Avaliação da aprendizagem é um conceito do século XX, especialmente a partir da década de 1930, tendo por origem as obras de Ralph Tyler, cuja característica principal é ser diagnóstica, o que implica em intervenção na busca de melhor resultado, o que os exames não fazem.

⁶⁴ Paulo Reglus Neves Freire, educador brasileiro. Nasceu no dia 19 de setembro de 1921, no Recife, Pernambuco. Por seu empenho em ensinar os mais pobres, Paulo Freire tornou-se uma inspiração para gerações de professores, especialmente na América Latina e na África. Pelo mesmo motivo, sofreu a perseguição do regime militar no Brasil (1964-1985), sendo preso e forçado ao exílio.

⁶⁵ SOUSA, Sandra Maria Zákia Lian. A avaliação do rendimento escolar como instrumento de gestão educacional. In: OLIVEIRA, Dalila Andrade (org.) Gestão democrática da educação: desafios contemporâneos. Petrópolis: Vozes, 1997.

o conceito de avaliação é a medida do conhecimento e a classificação necessita ser revista e substituída por outra.

Essa prática é possível de ser vivenciada por meio das discussões em sala de aula, do diálogo entre educadores e educando, para que se possa concretizar a relação da leitura da palavra e a leitura do mundo. Devemos avaliar os educandos de forma justa, independentemente do que envolve a vida dele.

Para HOFFMAN (1991)⁶⁶ “quando questionamos os modelos de avaliação a serem adotados, não poderemos ser influenciados pela nossa história de vida.”

Hoffmann (1991) fundamenta seu trabalho na abordagem construtivista de Piaget. Denomina-se avaliação mediadora, ou seja, aquela que considera cada educando em sua individualidade. Utiliza-se de pareceres descritivos por meio de relatórios com as informações sobre o crescimento de cada educando. Considera a avaliação como parte essencial na educação, permeando todos os momentos em sala de aula.

A autora também relata que a avaliação é essencial à educação e que deve fazer parte de todos os momentos em sala de aula e não ser isolada. Afirma também que a avaliação ajuda tanto a conhecer o educando quanto ao educador.

Mais especificamente uma avaliação mediadora envolveria um complexo de processos educativos (que se desenvolveram a partir da análise das hipóteses formuladas pelo educando, de suas ações e manifestações) visando essencialmente o entendimento. Tais processos mediadores objetivariam encorajar e orientar os educandos à produção de um saber qualitativamente superior, pelo aprofundamento às questões propostas pela oportunidade de novas vivências, leituras ou quaisquer procedimentos enriquecedores ao tema em estudo. (HOFFMANN, 1991)⁶⁷

Quando fala em erros e acertos, Hoffmann (1991) considera que deve ser feita a inversão da hierarquia uma vez que os acertos são valorizados e os erros punidos. Para iniciar uma avaliação mediadora este aspecto deverá ser enfatizado e superado.

Em toda a sua obra Luckesi (2001)⁶⁸ enfatiza que a avaliação deve ser uma atividade bem definida que se põe a favor da competência de todos, que tem a função de qualificação e não classificação. Para ele:

A avaliação tem a função “básica” de diagnosticar e a partir daí tomar ações que busquem maior satisfatoriedade nos resultados.
Integradas a essa estão às funções de:
a) propiciar a autocompreensão, tanto do educando quanto do educador;

⁶⁶ HOFFMANN, Jussara Maria Lerch. Op. Cit. p. 12.

⁶⁷ HOFFMANN, Jussara Maria Lerch. Op. Cit. p. 72

⁶⁸ LUCKESI, Cipriano Carlos. Op. Cit. p. 180

- b) motivar o crescimento;
- c) auxiliar e aprofundar a aprendizagem.

Para cumprir estas funções o educador, segundo Luckesi (2001) deve estar atento aos instrumentos necessários para operacionizá-los, desde a formatação da maneira de deixá-lo expor sua manifestação (como o seu modo de aprender, de viver e de criar) até a construção desses instrumentos, atendendo as articulações destes com o conteúdo planejado, sua compatibilidade com as habilidades e com os níveis de dificuldades, utilização de linguagem clara e enfim o uso de instrumentos que auxiliem a aprendizagem dos educandos.

Assim também Luckesi (2001)⁶⁹ nos aponta que:

...devemos tomar cuidado com a correção e a devolução dos instrumentos de avaliação da aprendizagem. Quanto à correção não deve ser utilizada cores fortes e marcantes, nem mesmo borrar o trabalho do educando. Deve-se ter um afeto positivo e explorar um formato próprio. Quanto à devolução dos resultados o educador deve auxiliar o educando na sua auto compreensão de estudo.

O ato de avaliar, por sua constituição mesma, não se destina a um julgamento “definitivo” sobre alguma coisa, pessoa ou situação, pois não é um ato seletivo. A avaliação se destina ao diagnóstico e, por isso mesmo, à inclusão; destina-se a melhoria do ciclo de vida. Deste modo, por si, é um ato, amoroso. Infelizmente, por nossas experiências histórico-sociais e fica o convite a todos nós. É uma meta a ser trabalhada que com o tempo, se transformará em realidade, por meio de nossa ação. Somos responsáveis por este processo.

ESTEBAN (2002, p. 173-174)⁷⁰ esclarece que *“a avaliação frequentemente atribui um valor negativo àqueles que não estão compreendendo. As manifestações de conhecimento que se distancia do padrão são frequentemente interpretados como fracasso escolar.”*

Porém a autora nos revela que uma simples modificação na formulação da questão pode produzir resultados diferenciados e que a utilização de instrumentos pode modificar toda a prática pedagógica e seus respectivos resultados.

A avaliação formativa conforme HADJI (1991, p. 98)⁷¹ *“deve possibilitar a compreensão da situação do educando, para que se possam tomar ações corretivas eficazes. Teremos duas operações, a primeira que se refere à coleta de informações e a segunda análise de resultados”*.

⁶⁹ LUCKESI, Cipriano Carlos. Op. Cit. p. 179.

⁷⁰ ESTEBAN, Maria Teresa. **O que sabe quem erra? Reflexões sobre a avaliação e fracasso escolar**. 3 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

⁷¹ HADJI, Charles. **Avaliação desmistificada**. Porto Alegre. RS: Artmed, 2001.

Atualmente, entende-se que a avaliação é um processo de investigação que oportuniza aos educadores a retomada sistemática dos encaminhamentos metodológicos para que o educando aprenda com significado. A avaliação auxilia o educando a aprender a se desenvolver; modifica também as práticas do educador; redireciona as ações de todos os seus autores; implica na coleta de informações, na interpretação e reflexão sobre elas e na tomada de decisões sobre como dar sequência ao processo de apropriação do conhecimento. A avaliação do educando é abrangente e compreende: conhecimentos, atitudes, habilidades e interações.

2.2 Processo de Avaliação

Percebemos que o ato de avaliar reflete na autoestima do educando. A autoestima é um sentimento de percepção de si e um querer bem e assim é uma forma que o educando se avalia e é avaliado pelo grupo.

A avaliação entendida como um ato de acolher requer um dinamismo na prática docente e uma profunda vontade de efetivar uma prática que leve à transformação de conteúdos curriculares às ações vivificadas.

Se avaliar é acolher devo despertar em meu educando o olhar positivo que ele tem para consigo. Não há receitas de como fazê-lo, mas inúmeros relatos de como não realizá-lo.

Para MASETTO(2003)⁷² o processo de avaliação deve *“representar a aprendizagem tanto de educandos como educadores. Caso contrário os educandos não terão interesse em aprender e sim de “tirar” a nota”*.

Segundo o mesmo autor duas características poderão sintetizar o processo de avaliação:

- Estar integrado ao processo de aprendizagem como um elemento de incentivo e motivação para aprendizagem;
- Ser formado pelo resultado obtido.

Ambas as características não serão simbolizadas pela nota, mas sim devem ser descritivas pela forma escrita ou oral, permitindo o diálogo entre o educador e o educando. Assim teremos neste processo um educando que percebe que o educador está interessado em sua aprendizagem.

⁷² MASETTO, Marcos Tarciso. **Competência pedagógica do educador universitário**. São Paulo: Summus, 2003.

Acrescenta que o desempenho do educador é um elemento importante a ser avaliado para que se tenha uma integração efetiva do processo. Deve buscar informações com os seus educandos sobre as ações, atitudes e os comportamentos que ele vem tendo perante os educandos. O processo de avaliação precisa ser planejado e MASETTO (2003)⁷³ nos aponta dois exemplos para facilitar o entendimento:

1 – Pontuar todas as atividades realizadas (provas e trabalhos) realizadas durante o período e mediante esta pontuação chegar a nota/conceito. Este exemplo é ainda o mais difícil de desvincular o educando da ideia de que se estuda ou se prepara em função da nota;

2 – Organizar a disciplina em algumas unidades de trabalho. Organizar as atividades e acertar com os educandos o processo avaliativo. Cada atividade deve ser descrita pelo educador e comentada pelos educandos. Caso não conseguisse atingir os objetivos retoma-se as ações para melhorar o aprendizado e novas oportunidades para aprender. No final se busca uma nota que represente aquilo que foi aprendido.

Lembramos com Luckesi (2001) que a avaliação educacional escolar, assim como as outras práticas do educador são dimensionadas por um modelo teórico de mundo e de educação, traduzido em prática pedagógica, tenha o educador consciência disto ou não. Suas ações têm consequências na relação com os educandos, na relação deste e de ambos com o conhecimento e extensivamente às situações de vida que enfrentam no seu dia a dia.

No contexto do que ocorre atualmente na escola entende-se que a prática avaliativa ainda é uma das formas mais eficientes de instalar ou controlar comportamentos, atitudes e crenças entre os estudantes, podendo ser positivas ou destrutivas de suas possibilidades de desenvolvimento, pelo poder que encerra e pela importância que tem enquanto mecanismo de inclusão ou exclusão social. Fato que particularmente discordamos, considerando as atuais tendências que promovem a avaliação processual, porém para se certificar das condutas avaliativas utilizadas fomos a campo para uma pesquisa *in loco*.

2.3 Estudo de Caso: Quais os Sistemas Avaliativos estão sendo aplicados?

Foi realizada uma pesquisa em uma Escola Estadual do Município de Nova Andradina para melhor entender o processo de avaliação na escola.

O grupo pesquisado é composto por 05 (cinco) educadores. Com relação à faixa etária dois tem idade que varia entre 30 a 35 anos, sendo que os demais entre 40 a 45 anos. Três

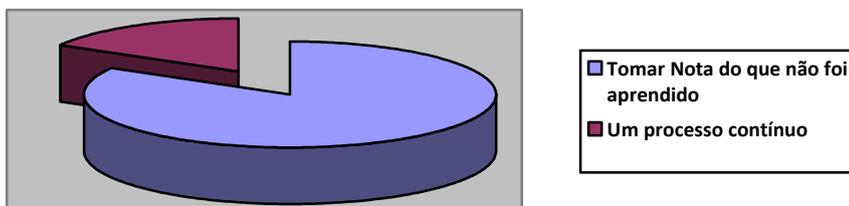
⁷³ MASETTO, Marcos Tarciso. Op. Cit. p. 193.

educadores são do sexo masculino e dois do sexo feminino. Sua formação é em nível de pós – graduação. Onde dois são educadores de anos iniciais, um educador de Educação Física e dois educadores de Língua Portuguesa do Ensino Médio. Onde representam a 40% dos educadores da escola, no período matutino.

2.3.1 Conceito de avaliação

O primeiro questionamento aos educadores foi sobre o seu entendimento acerca do conceito de avaliação. A maioria do grupo relacionou como maneira de se mensurar, diagnosticar a evolução do educando frente ao que foi desenvolvido em sala de aula e tomar nota do que não ficou bom para melhorar.

Destaca-se que um educador relacionou o conceito de avaliação como um processo: “a avaliação deve ser um processo. Nesse sentido o entendimento de que os resultados obtidos em classe dizem respeito ao conjunto de ações que envolvem o educando e que o acompanha durante suas 24 horas. Por isso, faz-se necessário, para que a avaliação esteja próxima da fidedignidade a utilização de um conjunto de estratégias e instrumentos que possibilitem a percepção da evolução do educando sob a perspectiva do todo.



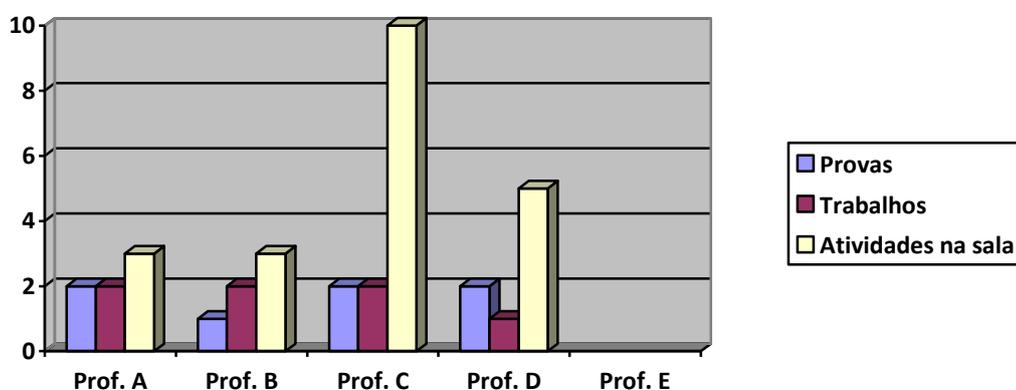
Qual a finalidade da Avaliação?

Desse modo, podemos observar a existência de educadores que conceituam a avaliação com o formato tradicional entendendo-a como a mensuração do que foi absorvido pelo educando.

2.3.2 Métodos Utilizados para Avaliar

Ao serem questionados sobre os métodos utilizados para fazer a avaliação, a maioria dos educadores colocou a prova como principal fonte e na sequência a utilização de trabalhos com respectivas apresentações.

O Educador C relacionou algumas características importantes que devem ser levadas em consideração para a escolha do tipo adequado do método de avaliação: “a classe, o semestre, a disciplina, o curso, o turno e o período do ano serão determinantes para a escolha dos métodos, estratégias e instrumentos de avaliação. No entanto, faz-se primordial o entendimento do que é a avaliação. Saber qual lógica iremos avaliar: lógica dialética ou lógica formal? A partir dessa clareza então a determinação do método”.



MASETTO (2003)⁷⁴ também nos auxilia a compreender que “as pessoas são diferentes, os ritmos de aprendizagem são distintos, e pelo fato de que deve tomar nota, a elaboração do plano deve ser flexível de modo a contemplar as dificuldades de aprendizagem, ou seja, esteja integrado ao processo”.

Entende-se que o educador deve conhecer os diferentes instrumentos para a avaliação e as formas de utilizá-los e que ela não deve servir como instrumento de pressão. A prova deve ser entendida “como um momento privilegiado de estudo e não um acerto de contas”.

2.3.3 A eficiência do método avaliativo utilizado

Na sequência foi questionado se os educadores acreditavam nos métodos que utilizavam favoreciam a construção do conhecimento. Verificou-se que a maioria dos educadores relatou positivamente. Os demais educadores assim se manifestaram: “quando optamos pela

⁷⁴ MASETTO, Op. Cit., p. 148.

avaliação sob a égide da lógica dialética a entendemos como processual. Neste sentido, o descobrimento do conhecimento ocorre individualmente e coletivamente. Espaços são respeitados e novas possibilidades surgem para os educandos. Penso que, essas novas possibilidades são novos conhecimentos, descobertos pelos educandos”.

(Educador C): “alguns sim, outros não. Provas, por exemplo, não é a melhor maneira de se avaliar, mas é um dos métodos que temos, principalmente no ensino público, de avaliar o conhecimento adquirido pelo educando. Por se tratar também de ensino médio, onde há por parte dos pais uma obrigatoriedade do estudo, o educando não leva muito a sério o quer aprender”.

“A idade que se encontra é conflitante. Uma fase nem adulta, nem criança. Algumas responsabilidades, mas ainda muita imaturidade. Ainda não consigo ver outro método que traria credibilidade nessa faixa etária”. (Educador D).

Há duas grandes características que os educadores não abordaram e que Masetto nos coloca (2003, p. 149), uma relaciona que a “avaliação deve ser um incentivo e motivação para a aprendizagem e a outra que se foca no acompanhamento do aprendiz em todos os momentos de seu processo”.

Solicitados a sugerirem outros métodos para a avaliação dos educandos, assim se manifestaram: o educador A acrescentou “os seminários como um método diferente para a avaliação”; O educador C coloca que: “não existe um método adequado para essa ou aquela situação. Na verdade, existe um amplo conjunto de possibilidades que desembocam na avaliação. Assim, além da visão de mundo do docente, entra em cena o perfil desejado do educando. O que deve existir é um olhar refinado do docente para perceber qual o caminho”.

ESTEBAN (2000)⁷⁵ relaciona que:

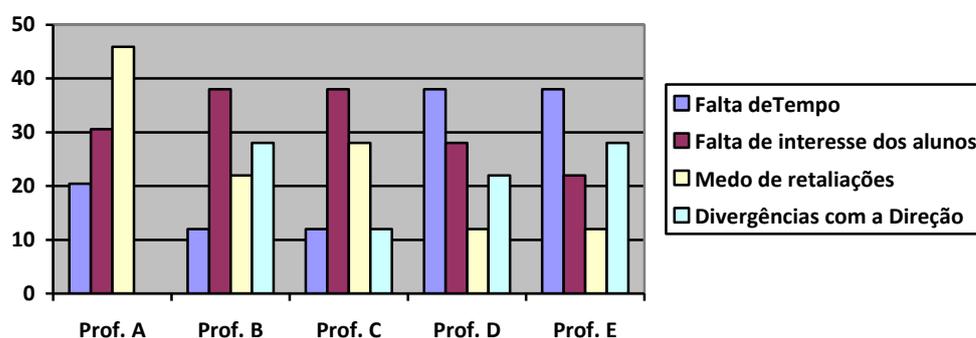
Eu divido a prática de avaliar em quatro categorias. A primeira é o conteúdo, na qual se percebe o conteúdo cognitivo do educando. A segunda é a forma de avaliar: dar notas ou conceitos? Fazer ou não uma semana só de exames? Dar questões longas ou curtas? Outra categoria é formada pelas relações que a avaliação estabelece na prática de ensino: posso mudar a avaliação sem mudar o tipo de aula? Como avaliar uma classe grande? A última, e a mais importante é a intencionalidade. Mudanças nos outros aspectos sem mudar a intenção com a qual se avalia não levam a nada.

Questionados sobre as dificuldades em adequar a prática pedagógica a uma avaliação na visão processual, dois educadores responderam que tem pouco tempo disponível para a

⁷⁵ ESTEBAN, Maria Teresa. Op. Cit. p. 200.

recuperação dos conteúdos. O educador D destacou que “falta interesse dos educandos e o pouco preparo destes.”

O educador E comentou sobre “o preconceito que existe entre o educador que dá trabalho e aquele que faz as provas ferradas”. O educador C comentou que: “com a convicção da prática, o enraizamento do pensamento positivista que disseminou a linearidade, o individualismo e a escola meritocracia como axiomas quase como dogmas para a “produção” do conhecimento.”



Dificuldades em adequar a Prática Pedagógica da Avaliação

Charles.Hadji autor do livro **Avaliação desmistificada**, em entrevista à revista Nova Escola ajuda-nos a responder sobre estas dificuldades encontradas na prática:

O ponto mais difícil é o educador se tornar didata. É preciso imaginar exercícios de treinamentos práticos, capazes de revelar se o educando domina alguns componentes do conjunto, ou se domina tudo. A didática é a análise das tarefas dentro de uma disciplina. A pedagogia é a imaginação de situações completas de ensino e avaliação. Portanto, o mestre deve ser didata, pedagogo e capaz de dar ao educando a chance de avaliar sua performance, sem preconceitos, sem ser submetido a pressão social, sem ser vítima dos desvios que podem se manifestar em relação a essa tarefa.

Em relação aos objetivos foram questionados se os educadores deixam claros estes em sala de aula e qual a forma utilizada. Todos comentaram que deixam claros seus objetivos, sendo que a maioria relacionou o plano de ensino como ferramenta para a divulgação destes.

MASETTO (2005. 48)⁷⁶ relata que a definição clara e precisa dos objetivos de ensino prepara o processo de avaliação da aprendizagem. O educador ensina para que o educando aprenda, porém isso muitas vezes não é representativo na avaliação. “É comum verificarmos

⁷⁶ MASETTO, Marcos Tarciso. Op. Cit. 2005. p. 48.

em corredores perguntas como: O que vai cair na prova educador? As respostas infelizmente indicam bem a visão de nossos educadores: Tudo o que foi dado em sala de aula”.

Indagados sobre qual o papel do educador no processo de ensino e aprendizagem do educando, a maioria dos educadores relatou que eles são os mediadores, pois motivam, orientam, auxiliam, mostram caminhos e também são os exemplos para seus educandos.

Destacamos o posicionamento do educador C e E: “O educador é a grande diferença. Não existem cursos, nem mercados e nem mesmo salários, mas, sobretudo, grandes educadores. Eles com suas habilidades e percepções poderão fazer homens normais alcançarem os mais elevados níveis do conhecimento”.

A função do educador é dita por Moretto (2005, p. 74) como “catalisador do processo ensino-aprendizagem”, ou ainda um facilitador do processo ensino-aprendizagem. Conforme o autor (2005) o educando aprende à medida que interage com o processo e responde aos incentivos do educador. É por este fato que se diz que o educador é um facilitador da aprendizagem. A relação entre educando e educador deve ser de constante interação, com vistas à produção dos objetos de conhecimento. Foi questionado aos educadores sobre quais ações eram tomadas após as avaliações com resultados negativos. Todos apontaram que discutem e preparam uma nova diretriz para a aprendizagem.

Luckesi (2001)⁷⁷ aponta que *“Na maioria dos casos o resultado de uma avaliação negativa traz a tona a questão do erro como fator para a exclusão, é preciso que com um erro se possa retirar os melhores e mais significativos benefícios, porém eles não são necessários para o crescimento de ninguém”*.

Na sequência questionei os educadores se os resultados negativos originados das avaliações são compartilhados com os educandos. Todos os educadores confirmaram que retornam os resultados aos educandos. O educador C comentou que “esta ação está prevista no programa da disciplina”. Alguns educadores reforçam a questão de evidenciar o erro para que não ocorra novamente.

Finalizando, o grupo ainda foi questionado sobre os casos em que ocorre a recuperação paralela e quais os resultados que se busca. Todos apontaram que esse tipo de avaliação contribui para repensar o conhecimento dos educandos e o educador C apontou que “é significativa para a aprendizagem dos educandos.”

⁷⁷ LUCKESI, Cipriano Carlos. Op. Cit . p. 59

Nesse momento a recuperação paralela toma um espaço fundamental, onde a avaliação além de reorientar os resultados deve contribuir para que o próprio educando com o auxílio do educador analise seus erros, superando-os.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O conceito de avaliação não se relaciona ao simples ato de avaliar, mas sim a todo o processo de avaliação. É preciso que o educador pratique a avaliação. Não é somente estudando os conceitos que ele irá entender a complexidade deste tema.

Desta forma conseguimos entender como é desenvolvida a avaliação da aprendizagem. Para desenvolver um processo de avaliação sintonizado a estas tendências, esses docentes e a instituição precisam reorientar sua prática realimentando novos estudos e aprofundamentos, de tal modo que um novo entendimento e um novo modo de ser vai emergindo dentro da instituição.

Dessa forma todos os instrumentos de coleta de dados analisados podem ser bons para a avaliação. É importante que sejam adequados ao que se pretende avaliar ou examinar e sejam elaborados com os cuidados necessários.

A prova escrita dissertativa e operatória, relatório individual, seminário, debate, observação, prova escrita objetiva, registro, dossiê e auto-avaliação são alguns dos instrumentos úteis para a prática da avaliação. E sempre serão instrumentos úteis para a prática avaliativa, caso sejam bem elaborados e que sirvam para diagnosticar, ao invés de somente classificarem os educandos.

Com este trabalho foi possível também compreender que não há um modelo ideal para o processo de avaliação. As teorias nos apontam exemplos e caminhos, sendo que cabe aos educadores diante do contexto trabalhar na construção do melhor sistema de avaliação a ser aplicado, sempre em busca de garantir uma aprendizagem significativa para os educandos.

Diante deste trabalho ficou comprovado que as ações avaliativas desenvolvidas pelos educadores na escola necessitam adequar-se às tendências atuais que adotam princípios sintonizados com a garantia de uma aprendizagem significativa. Há que se trabalhar na perspectiva da avaliação processual, com o compromisso de acompanhar a apropriação do conhecimento científico pelo estudante.

Nesse contexto faz-se necessário que a escola, promova a formação continuada de seus educadores, para o debate do tema e levantamento de novas propostas, com o objetivo de

implantar uma avaliação condizente com os novos paradigmas e envolvendo seus coordenadores, educadores e educandos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ESTEBAN, Maria Teresa. **O que sabe quem erra? Reflexões sobre a avaliação e fracasso escolar**. 3 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. p. 200.

HADJI, Charles. **Avaliação desmistificada**. Porto Alegre. RS: Artmed, 2001. p. 136;

HOFFMANN, Jussara Maria Lerch. **Avaliação mito e desafio uma perspectiva construtivista**. Porto Alegre. RS: Mediação, 1991. p. 128.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. 1 ed. São Paulo: Cortez, 2001. p. 180.

MASETTO, Marcos Tarciso. **Competência pedagógica do educador universitário**. São Paulo: Summus, 2003. p. 193.

PSICOPEDAGOGIA ON LINE. **Avaliar é acolher**. Disponível em URL: <http://www.psicopedagogia.com.br/opiniaio/opiniaio.asp?entrID=357> Acessado em: 04 out.2013

REVISTA ESCOLA. **Avaliação: avaliar para crescer**. Abril. 2000. Disponível em URL: <http://revistaescola.abril.com.br/edicoes/0138/aberto/celso.doc> Acessado em : 09 nov. 2013.

DIFICULDADE DE APRENDIZAGEM DE LEITURA E DE ESCRITA NAS SÉRIES INICIAIS NO ENSINO FUNDAMENTAL⁷⁸

Adriana Silva⁷⁹

Célia Ferreira de Souza⁸⁰

RESUMO

Esta pesquisa objetiva-se analisar a dificuldade de aprendizagem de leitura e escrita nas séries iniciais do ensino fundamental, a partir de um levantamento bibliográfico, cujos autores expõem as suas concepções concernentes às práticas pedagógicas e as dificuldades de aprendizagem de criança. Sabe-se que o aprendizado da leitura e da escrita é hoje uma das questões mais importantes para criança no processo de alfabetização. Ao longo dos anos surgiram muitas pesquisas para tentar explicar quais as dificuldades de aprendizagem da leitura e da escrita na sala de aula, e quais os motivos que levam o educando a ter dificuldade de aprendizagem nessas habilidades, principalmente nas primeiras séries do ensino fundamental. Assim este trabalho busca abordar dificuldade de aprendizagem de leitura e escrita nas séries iniciais do ensino fundamental, com intuito de compreender o motivo de tanta dificuldade no aprendizado da escrita e da leitura no processo de escolarização.

ABSTRAT

This research aims to analyze the learning difficulties in reading and writing in the early grades of elementary school , from a literature whose authors present their views regarding the teaching practices and learning difficulties of children . It is known that the learning of reading and writing is today one of the most important issues for children in the literacy process . Over the years there have been a lot of research to try to explain what difficulties learning of reading and writing in the classroom , and the reasons that lead the student to have difficulty learning these skills , especially in the early grades of elementary school . It is the series of elementary school , which is where you start the learning process , and which marks the learning cycle , ie the student through the writing begins to learn the first few letters , words and sentences to build the first and consequently develop other skills , thereby forming a complete process by which the other one , that is, the full writing or reading vice versa. Thus this paper seeks to address learning difficulties in reading and writing in the early grades of elementary school , in order to understand why so much difficulty in learning reading and writing in the schooling process.

1.0 INTRODUÇÃO

A aprendizagem, (VYGOTSKY, 2001) (PIAGET, 1973) da leitura e da escrita, (TEBEROSKY & FERREIRO, 1986), (FERREIRO, 1985, 1989 e 1992) é hoje, um das questões mais discutidas no âmbito da educação brasileira, tanto no ensino superior quanto no ensino básico, por justamente envolver dois quesitos, que é importante para o

⁷⁸ Artigo apresentado a Faculdade de Pedagogia de Nova Andradina/ANAEC como requisito parcial de avaliação para obtenção do grau de Licenciatura Plena em Pedagogia

⁷⁹ Graduando em Pedagogia pela Faculdade De Pedagogia de Nova Andradina (ANAEC) e-mail: morenadrikka@gmail.com

⁸⁰ Professora Especialista na Faculdade de Pedagogia de Nova Andradina (ANAEC) e-mail: anaec@anaec.com.br

desenvolvimento do educando, que é a habilidade da leitura e da escrita. Duas habilidades que fazem parte do contexto das salas das aulas no Brasil, e são uma das ferramentas responsáveis pelo desenvolvimento da inteligência nos educandos. Sabe-se que numa sociedade contemporânea, onde se exige cada vez mais um nível de compressão dos fenômenos da linguagem, a habilidade da leitura e da escrita se destaca por abrir “um leque” de possibilidades ao educando, já que, quando se pratica essas habilidades, ampliam-se o horizonte de descoberta, isto é, faz com que o educando aprenda coisas novas.

Ao longo dos anos surgiram muitas pesquisas para tentar explicar quais as dificuldades de aprendizagem da leitura e da escrita na sala de aula, e quais os motivos que levam o educando a ter dificuldade de aprendizagem nessas habilidades, principalmente nas primeiras séries do ensino fundamental. É nas séries iniciais do ensino fundamental, que é onde se inicia o processo de aprendizagem, e onde que marca o ciclo de aprendizagem, isto é, o educando, por meio da escrita começa a aprender as primeiras letras, palavras e a construir as primeiras frases e conseqüentemente desenvolve as outras habilidades, formando assim, um processo pelo qual um completa o outro, isto é, a escrita completa a leitura ou vice-versa. É onde surgem as primeiras dificuldades de aprendizagem nesse quesito. Se porventura, no decorrer desse processo o educando não aprende ler e nem escrever compromete todo um planejamento de ensino, o que pode trazer conseqüências para ele nas próximas etapas de aprendizagem.

Desse modo o objetivo dessa pesquisa em torno da leitura e da escrita é abordar, a questão da dificuldade de aprendizagem da leitura e da escrita nas séries iniciais do ensino fundamental, que é onde dá início ao processo de alfabetização do educando, a partir de concepções defendidas por alguns teóricos, com intuito de analisar quais as contribuições de cada um para ensino dessas habilidades nas séries iniciais do ensino fundamental.

Objetivo específico dessa pesquisa é abordar a questão da dificuldade aprendizagem da leitura e escrita na sala nas séries iniciais do ensino fundamental; Analisar as contribuições de alguns teóricos para acabar com a dificuldade de aprendizagem da leitura e da escrita. Analisar os tipos de dificuldades. Analisar a importância como a leitura é importante para o desenvolvimento da criança no processo de alfabetização.

Como proposta metodológica para esta pesquisa a qual far-se-á mediante a uma levantamento bibliográfico, onde pretende-se fazer um levantamento de algumas obras, artigos que tratam do tema leitura e escrita e dificuldade aprendizagem nas séries iniciais do ensino fundamental, com intuito de analisar as contribuições de cada um para o tema.

Justifica-se esta pesquisa em torno da temática “dificuldade de aprendizagem da leitura e da escrita,” por envolver duas habilidades que são de suma importância para o desenvolvimento do educando, sem as quais, não haveria como o educando dar prosseguimento ao aprendizado, já que as outras disciplinas necessitam que o educando aprenda ler e escrever para que possa compreender suas concepções. Sem leitura e escrita não há como desenvolver as potencialidades do educando. Assim, portanto, essa pesquisa sobre dificuldade de aprendizagem de leitura e escrita busca compreender os tipos de dificuldade que se têm na aprendizagem da leitura e da escrita.

1.1 A importância da Leitura e da Escrita no processo de alfabetização nas séries iniciais do Ensino Fundamental.

É inimaginável pensar a sociedade e o indivíduo sem a habilidade da leitura e da escrita. Não haveria possibilidade de constituir uma sociedade plenamente desenvolvida e eficaz sem estes dois componentes, que fazem parte do desenvolvimento da inteligência humana. Simples ato de ler fornece ao indivíduo, além do aprendizado da língua materna, um amplo desenvolvimento linguístico/vocabulário e a uma visão crítica sobre realidade social. E também é na leitura, isto é, o ato de ler fornece informações preciosas para que insira o indivíduo nos meios sociais e na cadeia de relações humanas, o que evidentemente não o mais torna reprodutor de ideias, de conhecimento, mas acima de tudo um produtor, cujas ideias e princípios vão sendo moldados na/pela leitura. Isso se dá pelo processo de escolarização, que é um ambiente de aprendizagem pelo qual o indivíduo enquanto criança passa por um processo de alfabetização para que se insira nas relações sociais.

Mas ultimamente a escola brasileira tem demonstrado enormes deficiências no processo alfabetização, ou melhor, no ensino da escrita e da leitura, pois os alunos têm passado para outras fases do ensino fundamental, sem ao menos aprender a ler ou mesmo a escrever.

O Brasil precisa de uma modificação profunda na educação e, em especial, na alfabetização. Por isso necessita de professores com melhor formação técnica. As escolas de formação dedicam muito tempo às matérias pedagógicas, metodológicas e psicológicas e não ensinam o que devem respeito a linguagem; nem sequer tem cursos de lingüística (ou de aritmética) (Cagliari, 1998, p. 34).

A criança ou adulto quando não prende ler numa fase é transportada para outra sem ao menos aprender o conteúdo da outra, provavelmente duplica a dificuldade, ou seja, se aluno não aprende a ler e a escrever na época certa, acaba indo para série seguinte com as mesmas dificuldades das séries anteriores, e por fim saindo do fundamental sem “provar o gosto de aprender a ler ou a escrever”. Mas isso não é culpa apenas do educando, com suas dificuldades e do professor, que foca exageradamente nos manuais de gramática e se esquece do estudo da linguagem, da escrita como prática social e da leitura como forma de interação entre autor-leitor, mas do sistema educacional que deixa a educação brasileira em segundo plano.

Sem estes quesitos na sociedade, leitura e escrita, não há como participar o indivíduo de lugares sociais. Se não sabe ler ou escrever, decodificar uma mensagem, como por exemplo, de um simples extrato de conta bancária ou um aviso de perigo provavelmente este indivíduo será excluído de ambientes sociais, onde se exige um nível melhor de compreensão da linguagem, o que evidentemente é trágico para a educação brasileira. Crianças e Jovens que terminam o ensino fundamental, em saber ao menos compreender um texto ou mesmo escrever uma simples redação, não é exemplo para um país subdesenvolvido como é o Brasil.

Se bem que decodificar um texto ou uma mensagem ainda é pouco, quando se ensina “linguagem escrita”, na escola (MARCHUSCHI, 2010), pois o aluno precisa compreender os aspectos pertinentes ao “texto”, isto é, como que um texto funciona, as “raízes” culturais e sociais que estão presentes nele. E para aluno saber disso é preciso leitura, isto é, precisa ter um relacionamento com a leitura, como leitor e não como decodificador. Com este processo o aluno só tenta extrair um sentido do texto, mas sem compreender o próprio texto em si.

Se o Brasil é um país cujo status é de nação em desenvolvimento, apesar dos problemas que ainda tem por superar, é necessário que haja um investimento no sistema educacional não apenas financeiro, mas, sobretudo de conhecimento a respeito de como não apenas ensinar os alunos a decodificarem um texto, mas como mostrar a esses alunos a importância que a habilidade de ler e compreender textos trará para a sua vida em particular, e para a nação como um todo, (Silva, p., 2009)

O ensino, o acesso, e o incentivo a prática da leitura não é só dever da escola ou da família, mas de todos, uma vez que para que se tenham uma educação de qualidade, em que crianças e jovens terminem seus estudos na época certa é necessário um comprometimento de ambas as partes. É que estas ambas saibam e tenham plena convicção de que sem o incentivo a prática da leitura não há como compreender um texto, desenvolver a escrita; ter acesso aos bens culturais da humanidade. Para que isso aconteça o estado precisa investir na capacitação

dos professores e, sobretudo dar condições aos alunos de aprender, com materiais de qualidade e um ambiente onde possa desenvolver suas competências. Mas isso será desnecessário se família e a escola não fizerem a parte que lhes convém de incentivar essa em casa e no contexto escolar os educandos.

Como bem ressalta (LUCKESI, 1994, p.37) que “A educação é responsável pela direção da sociedade, na medida em que ela é capaz de direcionar a vida social, salvando-a da situação em que se encontra”. Quando, pois, todos se conscientizarem que só através de uma educação de qualidade, isto é, com prática da leitura e da escrita é que se consegue elevar o nível do aluno a um lugar mais alto de ensino, sem perda da qualidade de ensino.

1.2 Ferreiro, Vygotsky e PIAGET: aprendizagem, alfabetização e desenvolvimento.

O estudo do desenvolvimento humano é alvo de pesquisa de muitos estudiosos, numa busca incessante em compreender como que o homem adquire suas capacidade, habilidades e potencialidades ao decorrer de sua evolução, sobretudo concernente à aprendizagem, que é, o fator que impulsiona a evolução humana, por envolver tantos quesitos biológico, (desenvolvimento da inteligência) quanto sociais (processo de aprendizagem influenciado pelos ambientes sociais), cujos aspectos contribuem para o desenvolvimento do individuo e para sua evolução.

Sendo assim, uma das teorias que explicam o desenvolvimento do individuo é o chamado socioconstrutivismo ou sociointeracionismo como se posiciona (RIBEIRO, 1999), que parte do principio de que o conhecimento é construído pelo individuo num processo ininterrupto ao longo da vida, na interação com o meio social, onde vive. Um processo em que a família, a escola, a igreja ou mesmo os grupos de amizade mais próximos cumprem o papel de influenciar, ou melhor, de desenvolver o individuo que nessa pesquisa cumpre o papel de sujeito. Esse sujeito além de receber influências externas possuir uma estrutura cognitiva, advindos de aprendizagens anteriores e experiências vividas que formam o seu arcabouço de conhecimento. Um sujeito de ação que onde vive, passa adquire aprende a partir da interação com o meio social com o qual se acha envolvido e a partir do qual desenvolve ao longo do tempo a sua estrutura cognitiva.

Nos estudos de (LURIA, 2001) referente à Vygotsky, pesquisador graduado em Direito, filologia, Medicina, Psicologia e defensor da teoria interacionista do desenvolvimento que concebe a aprendizagem a partir da interação do individuo com o meio social onde está

inserido. As pesquisas de Vygotsky focalizam principalmente à criança em seu desenvolvimento, a partir de estudos referentes à pedagogia como ciência que estuda os processos de aprendizagem, e a psicologia e biologia, cujas ideias geraram uma proposta inovadora em relação ao pensamento e a linguagem, onde a criança aprende a partir de experiência com o outro, com meio o meio social onde se encontra inserida. Uma teoria em que a criança em desenvolvimento e recebe influência biológica, psicológica e social, isto é, um ser biopsicossocial, constituído biologicamente, psicologicamente e socialmente ao longo da vida numa interação concreta entre ela e meio social.

Sabe-se que a criança em desenvolvimento pauta-se numa reprodução das ações dos próprios pais, nessa relação social que aprende o certo e o errado, o bem e o mal, e onde começa compreender o mundo a sua volta e os processos sociais, numa relação história, isto é, pautada em ações historicamente formuladas, em que os valores, as práticas de linguagens e convenções populares tendem a fazer parte do seu arcabouço discursivo na sociedade, tornando-a dependente das relações sociais.

Sendo assim (LURIA, 2001, p.105) concebe aprendizagem segundo a perspectiva de Vygotsky, como “uma natureza social específica e um processo através do qual as crianças penetram na vida intelectual daqueles que o cercam”. Um processo pelo qual as crianças ao se aproximar do outro, recebe as experiências concretas do outro com quem interage. Isso se dá numa relação histórica entre o sujeito e o outro num processo de construção do conhecimento. As crianças aprendem o que deve falar ou escrever, como se comportar, o que é certo ou errado. E nesse ínterim a linguagem está sempre num processo de construção, onde a criança planeja ações (pensamento) e Executa (língua) a sua maneira de se expressar, ou como deve expressar. Esse papel de outro no processo de desenvolvimento infantil quem o faz é a escola no processo de alfabetização, sobretudo no ensino da escrita e da leitura. È através da linguagem aprendida na interação social, que faz com que a criança leia um texto e o manipule à sua maneira, saiba o que há por trás dele, ou saiba pronunciar uma palavra ou sílaba de acordo com que o contexto exige.

Vygotsky explica isso numa das mais significativas descobertas para área da educação que a “é zona de desenvolvimento proximal”, que segundo (Luria, 2001, p.104) é a,

“ distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial determinada através da solução de problemas, sob a orientação de um adulto ou colaboração com companheiros mais capazes”.

Existe o “desenvolvimento real” que segundo (LURIA, 2001, p.104) a partir da perspectiva de Vygotsky, “ é o que a criança é capaz de fazer sozinha, por já ter um conhecimento um conhecimento consolidado”. E o “desenvolvimento potencial” que é “ aquilo que a criança ainda não alcançou, mas é capaz de realizar, com auxílio de alguém mais experiente. Esses dois conceitos caracterizam a zona de desenvolvimento proximal, que representa o que a criança já tem é o que ainda pode aprender, a partir mediação de alguém, que nesse caso específico é o professor ou colega de classe ou até mesmo um familiar.

Em se tratando de aprendizagem de leitura e de escrita só enriquece mais ainda. Pois a zona de desenvolvimento proximal fornece subsídios aos docentes para criar um ambiente de intervenção de qualidade, onde o incentivo a pratica da leitura e da escrita possibilita um aprendizado e uma compreensão da língua materna, que é o sistema pelo qual a criança se comunica com mundo. No entanto isso só pode acontecer num ambiente de aprendizagem em que há interação, uma intervenção entre docente e discente no processo de ensino, principalmente na escolha dos livros, dos textos, que podem ser discutidos e analisados em sala de aula, num processo em que um texto, ao ser analisado, pode ter múltiplas leituras e ser feito de várias maneiras, a partir da intermediação do professor e dos diálogos dos alunos com seus colegas de classe.

Considerado o grande nome do construtivismo e criador da teoria do desenvolvimento da inteligência humano, Jean Piaget, biólogo e psicólogo suíço (1896-1980) teve como um dos principais experimentos científicos os seus próprios filhos no qual pode observar o desenvolvimento humano em cada um deles.

Ao longo de suas pesquisas epistemológicas Piaget pode perceber que o aprendizado não é nada mais e nada menos do que um processo gradual em que a criança ao longo de sua vida vai se evoluindo através de níveis de conhecimento seguindo um sequencia lógica, que ele chama de estágios de desenvolvimento. Segundo (FALCÃO, 1984, P.84,85, 86 e 87, apud Piaget) os estágios se compõem da seguinte forma:

1º Estágio- sensório-motor (de 0 a 2 anos)

Neste primeiro estágio o que marca a vida da criança são os esquemas que são na verdade reflexos como apreensão palmar, sucção e deglutição. Ao longo do tempo por pressão da maturação e pela estimulação ambiental vão surgindo outros mais complexos. Comportamentos como agarrar, bater, sacudir e esfregar, formas para alcançar determinados objetivos.

2º Estágio-pré-operacional (de 2 a 7anos)

Com o progresso adquire do primeiro estágio, a criança começa aprender o simbolismo, isto é, a realidade a sua volta. Começa a perceber nos objetos e gestos algo distinto do que é percebido ao redor. Figuras e gestos que normalmente tem significado aos adultos para a criança criam um significado particular. Neste estágio a criança é egocêntrica, suas ações em particular só beneficiam a si mesmo, não sabe se colocar no lugar do outro. Uma inteligência intuitiva que Piaget define como: ato de captar o aspecto aparente da realidade vê a realidade como único ponto de vista. O que está diante dos olhos da criança é a verdade, não existe outra senão aquela que está à sua frente. Se o professor por exemplo der um livro para criança contendo várias figuras para colorir que exigem uma determinada cor, a criança vai pintar aquela que mais lhe agrada, que vai de acordo com a sua realidade infantil, e não a que a realidade adulta lhe impõe.

3º Estágio-Operacional Concreto (a7 a 11anos)

Se no estágio anterior a criança era egocêntrica, não sabia se colocar no lugar do outro no terceiro estágio ela começa estabelecer relações e coordenar pontos de vistas diferentes, isto é, começa a aceitar a opinião e pontos de vista de outros. Outra questão importante é que a criança desenvolve a capacidade interiorizar ações. Começa a realizar ações mentais e não mais ações física tipicamente do período sensório-motor. A criança passa de um período de negação de pontos de vista para aceitar outros que lhe moldam o comportamento e realiza ações concretas sem precisar de ações físicas. Se colocar dois copos de águas na frente da criança com quantidades diferentes, nesse período a criança mentalmente saberá qual dos copos possui mais água.

4º Estágio- Período de ações formais (12 anos em diante)

Neste último estágio a criança/pré-adolescente com toda a experiência dos estágios anteriores está num nível de raciocínio mais complexo, já que possui a capacidade de criticar padrões sociais e sistema sociais na sociedade. É um individuo com autonomia para rever posições sociais e propor novos códigos de conduta. Essa característica a criança leva até a idade adulta, sobretudo as característica inerente à inteligência, cuja habilidade só tende a se desenvolver à medida que a escola, o professor nas suas aulas propõem desafios de forma desenvolver as suas potencialidades.

Os processos de alfabetização não são diferentes da teoria de Piaget, pois envolve estratégias que possibilitam construir a aprendizagem do educando, em sequências. Não se alfabetiza de qualquer maneira, como se a criança fosse um objeto, mas acima de tudo um ser com capacidades, que ao longo da vida vai se desenvolvendo. Sendo assim (Emília Ferrero,

1985) deixa de fundamentar o ensino mecanizado para seguir o pressuposto construtivista/interacionista de Piaget e Vygotsky concernente ao processo de alfabetização. Um conhecimento que parte da ação de ensinar para o ato de aprender, através de um conhecimento a realizado com/pelo educando. O educando de acordo (Ferrero, 1986) em tese passa adquirir o status de agente, isto é que constrói o seu conhecimento e não como um ser passivo que recebe e absorve o que lhe ensinado.

(FERREIRO, 1986) concernente à psicogênese da Língua escrita que é uma das suas teorias que afirma que o processo de aprendizagem não é dirigido pelo ensino e nem focaliza como o professor deve ensinar, mas explicar como o aluno se alfabetiza, pois psicogênese da língua escrita pressupõe por uma sequência crescente de níveis de compressão da criança em relação a leitura e a escrita

SANTO & SANSON (2005, p. 7), apud Ana Teberosky,) apresentam duas contribuições para o ensino da Língua Portuguesa nas séries iniciais; Para eles a primeira desta que é a escritas, leitura e linguagem oral se desenvolvem de maneira interdependentes desde a tenra idade; a segunda considera como a criança é influencia da pelos contextos sociais em que está inserida e como esses contextos determinados influenciam também a alfabetização inicial facilitando a aprendizagem da leitura e escrita.

(PAIVA, 2006. p28) citando (FERRERO & TEBEROSKY, 1979) em que estas autoras, definem cinco etapas evolutivas no caminho para aquisição e domínio do sistema alfabético.

Num período, as autoras constataram que, para criança, a escrita deveria refletir algumas características do objeto representado. Já no segundo nível a escrita deveria apresentar diferenças objetivas, para poder representar significados diferentes. Num terceiro estágio, a criança representaria a sílaba falada por um símbolo gráfico (hipótese silábica), ou seja, para ela cada letra valeria por uma sílaba. Ao passar para esse nível a criança deixaria de lado a correspondência global entre as formas escritas e a informação oral atribuída, para operar entre as partes do texto (cada letra) e partes oral (recortes silábicos da palavra, ou seja, ela notaria um fato importante- a escrita representa partes da fala. Na parte da hipótese silábica para a alfabética, há um período em que as propostas de escritas das crianças penderiam entre silábico e alfabético. Hipótese alfabética é o último estágio dessa trajetória. Ao formulá-la a criança descobriria que cada letra de uma palavra deveria corresponder um som da fala (fonemas), portanto a valores menores que a sílaba.

(DEUS & OLIVEIRA, p. 9, 10, 11, 12 e 13: 2011) a partir de (FERRERO, 1992) e (FERREIRO& TEBEROSKY, 1985) resumem os cinco estágios da alfabetização.

Na hipótese pré-silábica a leitura é entendida pela criança através de desenhos, gravuras, etc. Para ela, as marcas gráficas figurativa, isto é, gravuras e as escritas não são diferenciadas, usando garatujas que para a criança significa a escrita e até mesmo o desenho para representar qualquer objeto. Nesta fase a criança vem sempre utilizando as mesmas letras ou números, diferentes e variadas, uma vez que ambas podem ser lidos, mesmo pertencendo a um sistema de escrita diferente. A criança não conhece o valor sonoro convencional, muitas vezes pode até conhecer o som de alguma letra, embora os elementos gráficos tenham ligação com os sons da fala, mas ela nem imagina que isto pode estar acontecendo. É notável que a criança faça a escrita dos nomes de objetos e pessoas de acordo como tamanho. A leitura da criança nesta fase é sempre global, a leitura de uma letra para ela vale como uma palavra. **Nível 2 – intermediário.** Nesta fase a criança começa a relacionar a escrita com as imagens, não misturando mais números com letras. Algumas crianças começam a se desligar da leitura global, pois elas já conhecem o nome de algumas letras, mas não conseguem aplicá-los rigorosamente. É comum também que a criança não observe a segmentação de uma frase, sendo que para ela, se a frase estiver copiada com palavras juntas ou separadas será a mesma coisa, ou seja, terá o mesmo significado. **Nível 3 – hipóteses silábicas**

Quando se encontra nesse nível a criança descobre que pode haver relação entre a palavra e a quantidade de partes da pronúncia oral. Ela concebe a escrita como a representação gráfica dos sons da fala e constrói uma hipótese abordando a escrita, sendo que para cada sílaba falada corresponde a escrita de uma letra. As crianças no início não obedecem a uma direção para a escrita e até mesmo para a leitura, isto é, quando não lêem da esquerda para a direita, e da direita para a esquerda, pois já supõe que a escrita representa a fala. Geralmente a criança representa uma grafia para cada pronúncia oral, mas sua preocupação está mais em resolver quantas letras precisa para escrever uma palavra. Enquanto a criança está nessa fase, constrói também alguns princípios achando que são necessárias, no mínimo de três letras para construir uma palavra, ou até mesmo uma variedade de letras iguais para formar uma palavra. Ainda há também, a idéia de que conforme o tamanho do objeto, a criança acha que será o tamanho da palavra. **Nível 4 – silábico-alfabético** Esta é uma fase em que a criança está em conflitos onde ela escreve e ninguém consegue ler. Às vezes escreve palavras que tenham só vogais ou até mesmo só consoantes. A criança nessa fase comete erros que na realidade esses erros são construtivos, são mostrados como um trabalho intelectual, em que a criança vacila entre a escrita de uma letra ou de mais letras. Neste processo de aprendizagem, a criança se apresenta como resultado da própria atividade cognitiva da mesma, sem depender de métodos e técnicas de ensino, pois os resultados são semelhantes independentes da criança frequentar a escola ou não. Os métodos podem facilitar ou dificultar a aprendizagem da criança. **Nível 5 – hipótese alfabética** Nesta fase da alfabetização a criança estabelece correspondência entre fonema e grafema e compreende que uma sílaba pode ser formada por duas ou três letras. Não há total domínio da ortografia e pode também aparecer a separação indevida de palavras. As crianças de classe baixas, que não frequentaram a pré-escola demoram mais para evoluir. Já aquelas que conseguem chegar ao final do ano sabendo ler e escrever na maioria das vezes são aquelas que partiram de níveis mais avançados. E neste momento que a criança utiliza o código de construção da língua e também compreende o valor sonoro de todas ou quase todas as letras.

É lendo e escrevendo que alguém aprende a ler e a escrever. Por isso, é importante que haja tempo para a criança ler, para falar e para escrever. É necessário também que a criança tenha tempo para jogar, pois o jogo além de ser desafio tem um grande significado, é através disto que a criança tem prazer em resolver problemas dentro de suas possibilidades. Isto reforça a idéia de respeitar as hipóteses de pensamento de uma criança não significa que devemos deixar a criança fazer o que quiser, e como quiser. Nesse sentido a tarefa do professor torna-se mais responsável, assumindo o papel de mediador entre aquele que aprende e o conteúdo a ser aprendido. A alfabetização é uma atividade construtiva e criativa, fundamentando-se no valor que a leitura e a escrita tem na prática social, evoluindo para a construção de novos conhecimentos e a reconstrução de noções, fazendo com que a criança além de ler e escrever com competência, que seja também crítica.

Ao desenvolver essa teoria sobre a alfabetização a partir de Piaget e Vygotsky, Ferrero inaugura uma nova fase área da alfabetização, uma vez que cria mecanismos para se possa compreender os processos pelos quais a criança aprende e se desenvolve ao longo do processo de alfabetização.

1.3 Dificuldades de Aprendizagens

Dizer que não existe dificuldade de aprendizagem é fazer uma afirmação de uma ser perfeito, que aprende tudo sem nenhum problema para processar informações, o que na verdade é ilusão, porque sempre há algo novo a aprender, principalmente quando se está processo escolarização, onde o ser que aprende, isto é, a criança é susceptível de dificuldades, sobretudo concernentes à leitura e a escrita,. Partindo dessas afirmações (FONSECA, 1995, p.71) concebe Dificuldade aprendizagem como:

“um termo geral que se refere a um grupo heterogêneo de desordens manifestadas por dificuldades significativas na aquisição e utilização da compreensão auditiva, da fala, da leitura, da escrita e do raciocínio matemático. Tais desordens, consideradas intrínsecas ao indivíduo, presumindo-se que sejam devidas a uma disfunção do sistema nervoso central, podem ocorrer durante toda a vida. Problemas na auto-regulação do comportamento, na percepção social e na interação social podem existir com as DA. Apesar das DA ocorrerem com outras deficiências (por exemplo, deficiência sensorial, deficiência mental, distúrbios sócio-emocionais) ou com influências extrínsecas (por exemplo, diferenças culturais, insuficiente ou inapropriada instrução, etc), elas não são o resultado dessas condições”.

Numa perspectiva educacional dificuldade de aprendizagem são incapacidades ou impedimento para aprendizagem da leitura e da escrita, ou mesmo para realizar alguns cálculos. Muitas crianças no processo de escolarização podem apresentar algum tipo de dificuldade, quer concernente a leitura quer concernente à escrita ou mesmo para realizar alguma atividade que exigem uma pouco mais de agilidade, um pouco mais de concentração. Mas as que referem-se à leitura como a inversão de fonemas (procurar por porcurar) onde o educando inverte a posição dos fonemas e recria uma variante da forma linguística. Ou mesmo da escrita em que o educando ao invés de escrever “gato” escreve “pato”, ou seja, a ou seja, a troca de consoantes.

Esses evidentemente são transtornos de aprendizagem que influência no desenvolvimento de educacional do aluno e impede que compreenda o conteúdo pedagógico. Alguns transtornos são conhecidos no contexto escolar, como dislexia que se caracterizada

como distúrbio que impede de aluno aprender palavras simples. O educando troca fonemas por outros fugindo da realidade linguística. Tem-se também a disortografia que consiste na perda de rendimento da habilidade escrita. Os textos produzidos por esse educando e com esse distúrbio apresenta muitos erros ortográficos, sem acento, má organização textual e caligrafia ruim. Mas o fator principal desse distúrbio são erros ortográficos e organização textual.

Isso de fato produz alterações na linguagem, sobretudo atraso na aquisição ou no desenvolvimento da linguagem, junto a um escasso nível verbal, com pobreza de vocabulário podem facilitar erros de escrita. Os dentre os erros podem produzir alterações: dislalias ou disartrias que prejudicam o desenvolvimento e a compressão da linguagem. Há também erros na percepção, tanto visual como auditiva: fundamentalmente estão baseados numa dificuldade para memorizar os esquemas gráficos ou para discriminar qualitativamente os fonemas. E a falhas de atenção: se esta é instável ou frágil, não permite que a criança, em sua fase inicial, promova uma fixação dos grafemas ou dos fonemas corretamente. Uma aprendizagem incorreta da leitura e da escrita, especialmente na fase de iniciação, pode originar lacunas de base com a consequente insegurança para escrever. Igualmente numa etapa posterior, a aprendizagem deficiente de normas gramaticais pode levar à realização de erros ortográficos que não se produziriam se não existissem lacunas no conhecimento gramatical da língua na fase inicial do aprendizado.

1.5 Considerações Finais

Diante do que se abordou ao longo dessa pesquisa concernente à dificuldade de aprendizagem de leitura e de escrita pode-se compreender a partir alguns teóricos, como Piaget, com seus estágios de desenvolvimento da aprendizagem, VYGOTSKY com sua abordagem sobre a zona de desenvolvimento proximal e (Ferrero & Teberosky) com sua teoria sobre os cinco estágios da alfabetização. Permitiram solucionar algumas lacunas que se tinha a despeito de aprendizagem de leitura escrita nas séries iniciais e compreender os tipos de dificuldade que se encontra no contexto de ensino e no processo de alfabetização, permitindo assim um aprofundamento maior e por fim uma reflexão da importância da leitura e da escrita no desenvolvimento do educando. Não basta saber teorias de aprendizagens e de alfabetização se não incentivar o educando a prática da leitura e da escrita, sem a qual não aprendizagem e nem alfabetização, já que todo o processo de aprendizagem volta-se e pauta-se sempre na questão da leitura.

1.6 Referências Bibliográficas

- CAGLIARI, Luiz Carlos. *Alfabetização sem o ba – be – bi – bo - bu*. São Paulo: Scipione, 1998.
- FERREIRO, Emilia. *Reflexões sobre alfabetização*/Emilia Ferreiro: tradução Horacio Gonzalez...(et.al.) – São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1985.
- . *Psicogênese da Língua Escrita*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.
- . *Alfabetização em Processo*. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 1992.
- FERREIRO, Emília & teberosky, Ana. *Psicogênese da linguagem escrita*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.
- FALCÃO, GÉRSO MARINHO. *PSICOLOGIA DA APRENDIZAGEM*. 2 ed. São Paulo, Ática, 1984.
- FONSECA, V. *Dificuldades de Aprendizagem*. 2.ed. Porto Alegre, RS. Aritimed, 1995.
- LUCKESI, Cipriano Carlos. *Filosofia da Educação*. São Paulo: Cortez, 1994 (Coleção Magistério. 2º grau. Série Formação do Professor.
- LURIA, A.R., LEONTIEV. *Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem*, 7.ed. São Paulo: Icone, 2001. p. 21-37
- MARCHUSCHI, Luiz Antônio. *Produção Textual: Análise de Gênero de compreensão*. São Paulo, Parábola Editorial, 2008.
- OLIVEIRA, Cimária França & DEUS, Terezinha Felix Silva. *Construção da Leitura e Escrita na 1ª Na Escola Francisco Soares de Oliveira Jaciara-MT*. Publicação científica da Faculdade de Ciências Sociais aplicadas do Vale de São Lourenço-Jaciara/MT. Ano IV, Número 06, novembro de 2011.
- PAIVA, Maria Nilma. *Alfabetização. A construção da Leitura da Escrita*. Monografia de conclusão de Curso, IESGO, 2006.
- PIAGET, j. *Psicologia*. 2 ed. Lisboa: livraria Bertrand, 1973.
- RIBEIRO, LUORDES ESTÁQUIO PINTO. *Proposta Didática de alfabetização*. 2 edição. São Paulo. Didática Paulista, 1999.
- SANTOS, C.M.C. dos & J.M.de S. SANSON. *Descobertas & Relações – Alfabetização*/Cibele Mendes Curto dos Santos e Josiane Maria de Souza Sanson. 2ª ed. São Paulo: Editora do Brasil, 2005.

SILVA, Ademar. *Alfabetização: a escrita espontânea*/ Ademar Silva – 2ª edição . São Paulo: Contexto, 1994 – (Repensando a Língua Portuguesa).

VIGOTSKI, LURIA & LEONTIEV. *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem* . São Paulo: Ícone2001.

DISLEXIA: UM TRASTORNO NA ESCOLA QUE PODE SERRESOLVIDO ATRAVÉS DE PROFISSIONAIS CAPACITADOS.⁸¹

Cibele Carina Duarte Tuda⁸²

Célia Ferreira de Souza Marques⁸³

RESUMO

Esse artigo busca refletir o tema Dislexia seus sintomas e soluções, geralmente essa dificuldade é encontrada na escola através de profissionais como os professores, através desta descoberta podem ser trabalhados no contexto escolar e familiar. A dislexia é diagnosticada por outros profissionais, passando por Psicopedagoga em seguida de um neurologista, mas quem percebe que tem algo diferente, geralmente é o professor que tem o conhecimento e a iniciativa de comunicar os pais e pedir que os mesmos façam uma consulta com tais profissionais. A dislexia é, sem dúvida, ainda um grande desafio para pacientes, professores e familiares, pois muitos ainda (aqueles profissionais professores, familiares que) não têm conhecimento e geralmente não aceitam o caso e acabam colocando na criança rótulos como falta de limites, crianças impossíveis, enfim punindo-o sem saber o diagnóstico correto, por isso tal importância do professor se capacitar cada vez mais. Esse estudo vem mostrar que a dislexia pode ser abordada nas escolas com mais paciência e conhecimento desde que os profissionais busquem, já que essa dificuldade é de número relevante nas escolas, dada sua complexidade e importância em todas as dimensões da vida humana. Também visa complementar que o assunto deve ser abordado por profissionais qualificados que estejam realmente preparados e orientados como lidar com esse assunto, que na maioria das vezes pode ser o psicopedagogo, no qual tem um olhar diferenciado do professor que lida com o aluno diariamente. Para finalizar esse trabalho concentra-se na importância da orientação aos pais de maneira adequada para que possa contribuir no desenvolvimento da aprendizagem da criança.

Palavras-chave: Crianças, Escolas, Família, Dislexia.

RESUMEN

Este artículo trata de reflejar el tema de la dislexia sus síntomas y soluciones, esta dificultad se encuentra generalmente en la escuela a través de profesionales como los maestros, a través de este descubrimiento se puede trabajar en la escuela y la familia. La dislexia es diagnosticada por otros profesionales, a través de psico entonces un neurólogo, pero se da cuenta que tiene algo diferente, por lo general es el maestro que tiene el conocimiento y la iniciativa de informar a los padres y pedirles que hagan una consulta con tales profesionales. La dislexia es, sin duda, sigue siendo un reto importante para los pacientes, las familias y los profesores, ya que muchos todavía (los maestros profesionales, familiares) son conscientes y por lo general no aceptan el caso y terminan poniendo los niños etiquetas como la falta de límites, los niños imposible, finalmente castigarla sin conocer el diagnóstico correcto, por lo que el maestro es tan importante la formación de más y más. Este estudio trata de demostrar que la dislexia puede ser abordada en las escuelas con más paciencia y el conocimiento de los profesionales que buscan, ya que esta dificultad es el número correspondiente en las escuelas, por su complejidad e importancia en todas las dimensiones de la vida humana. También tiene como objetivo complementar el caso debe ser manejado por profesionales cualificados que están realmente preparados e instruidos cómo hacer frente a este problema, que en la mayoría de los casos puede ser psicólogo educativo, que tiene un aspecto diferente de las ofertas de los maestros con los estudiantes todos los días. Como conclusión de este trabajo se centra en la importancia de la orientación a los padres adecuadamente para que pueda contribuir al desarrollo de la educación del niño.

Palabras clave: Niños, Escuelas, Familia, dislexia

⁸¹ Artigo Apresentado à Faculdade de Pedagogia de Nova Andradina/ANAEC como requisito parcial de avaliação para obtenção do grau de Licenciatura Plena em Pedagogia

⁸² Graduando Pedagogia pela Faculdade de Pedagogia de Nova Andradina (ANAEC) e-mail:

cjbelituda@hotmail.com

⁸³ Especialista em Psicopedagogia pelo Centro de Educação Superior de Primavera (CESPRI) Professora da Disciplina de Pedagogia Diferenciada na Faculdade de Pedagogia de Nova Andradina (ANAEC)

celiaferreiradsouza@hotmail.com

1 INTRODUÇÃO

Esse artigo pretende refletir sobre questões referentes á dislexia, dificuldade de ler e reconhecer palavras uma das causas mais conhecidas de dificuldades para aprendizagem da leitura e da escrita.

Foi identificada pela primeira vez por Oswald Berkhan em 1881, mas o termo "dislexia" só foi cunhado em 1887 por Rudolf Berlin, um oftalmologista de Stuttgart, Alemanha. Berlin usou o termo dislexia (significando "dificuldade com palavras") para diagnosticar o transtorno de um jovem que apresentava grande dificuldade no aprendizado da leitura e escrita, mas apresentava habilidades intelectuais normais em todos os outros aspectos.

Em 1896, *W. Pringle Morgan*, um físico britânico de Seaford, Inglaterra publicou uma descrição de uma desordem específica de aprendizado na leitura no *British Medical Journal*, intitulado "Congenital Word Blindness". O artigo descreve o caso de um menino de 14 anos de idade que não havia aprendido a ler, demonstrando, contudo, inteligência normal e que realizava todas as atividades comuns de uma criança dessa idade.

Durante as décadas de 1890 e início de 1900, *James Hinshelwood*, oftalmologista escocês, publicou uma série de artigos nos jornais médicos descrevendo casos similares.

Um dos primeiros pesquisadores principais a estudar a dislexia foi Samuel T. Orton, um neurologista que trabalhou inicialmente em vítimas de traumatismos. Em 1925 Orton conheceu o caso de um menino que não conseguia ler e que apresentava sintomas parecidos aos de algumas vítimas de traumatismo. Orton estudou as dificuldades de leitura e concluiu que havia uma síndrome não correlacionada a traumatismos neurológicos que provocava a dificuldade no aprendizado da leitura. Orton chamou essa condição por *strephosymbolia* (com o significado de 'símbolos trocados') para descrever sua teoria a respeito de indivíduos com dislexia. Orton observou também que a dificuldade em leitura da dislexia aparentemente não estava correlacionada com dificuldades estritamente visuais. Ele acreditava que essa condição era causada por uma falha na laterização do cérebro.

A hipótese referente à especialização dos hemisférios cerebrais de Orton foi alvo de novos estudos póstumos na década de 1980 e 1990, estabelecendo que o lado esquerdo do *planum temporale*, uma região cerebral associada ao processamento da linguagem é fisicamente maior que a região direita nos cérebros de pessoas não disléxicas; nas pessoas disléxicas, contudo, essas regiões são simétricas ou mesmo ligeiramente maior no lado direito do cérebro.

Pesquisadores estão atualmente estudando a fundo a correlação neurológica e genética para dificuldades na leitura.

No entanto, existem outros entraves que podem inviabilizar tais aprendizagens. Dentre todos os observados a incapacidade geral para aprender; a imaturidade na iniciação da aprendizagem da leitura; alterações no estado sensorial e físico; problemas emocionais; vícios de aprendizagem, dentre muitos outros.

A dislexia é um tema que dificulta na aprendizagem da criança, é necessário que os professores da educação infantil fiquem atentos aos alunos, deem um cuidado especial, podendo diagnosticar e informar a família o mais rápido possível, pois quanto mais cedo o tratamento, melhor será o desenvolvimento do disléxico com relação ao aprendizado.

Dislexia é uma dificuldade de aprendizagem caracterizada por problema na linguagem receptiva e expressiva, oral ou escrita. As dificuldades podem aparecer na leitura e na escrita, soletração e ortografia, fala e compreensão e em matemática. Problemas no processamento visual e auditivo podem aparecer, distinguindo os disléxicos como um grupo que apresenta dificuldade no processamento de linguagem. Isso significa que pessoas disléxicas têm dificuldade em traduzir a linguagem ouvida ou lida para o pensamento, ou o pensamento para a linguagem falada ou escrita.

Dislexia não está associada a uma baixa de inteligência. Na verdade, há uma lacuna inesperada entre a habilidade de aprendizagem e o sucesso escolar. As alterações comportamentais e emocionais são consequências do problema, pois a dislexia não é uma doença e sim uma desordem de aprendizado do cérebro para o processamento da linguagem

Nota-se que os profissionais precisam se especializar e ter orientações adequadas para desempenhar seus papéis no que trata algumas questões.

Diante dessas observações, o psicopedagogo é fundamental para auxiliar equipes que abordam assuntos voltados à aprendizagem humana em aspectos variados.

Um dos temas abordados que deveria ser expostos e trabalhados nas escolas é a dificuldade na aprendizagem, pois como já foi dito anteriormente, a falta de preparo de muitos profissionais faz com que a situação piore a cada ano que passa, pois se tivesse orientações para esses profissionais semanalmente talvez diminuísse essas dificuldades.

A culpa não é do profissional, da família e nem da criança no qual sofre mais, não existem culpados para a dificuldade de alguém, mas é um assunto que pode ter melhorias para o futuro dessa criança.

O dislético tem condições de cursar uma faculdade com sucesso, mas isso demanda esforço particular maior, pois eles necessitam encontrar alguns atalhos para atenuar e mesmo superar as suas dificuldades específicas e facilitar, de certa maneira o seu aprendizado.

Na busca de justificar a importância do diagnóstico escolar, podemos notar que o diagnóstico da dislexia implica a participação de vários profissionais, pois se trata de um quadro clínico multicolorido e que abrange várias áreas, tais como a pedagógica, fonoaudiologia, psicopedagogia, psicologia, e médica.

Como objetivo o artigo busca identificar a dislexia como um problema de aprendizagem e suas prováveis causas; bem como os seus efeitos no convívio social, que pode levar o dislético a exclusão.

2 DISLEXIA NO DIA-A-DIA

3

Existem vários fatores que acontecem com um dislético no seu dia-a-dia, como o esquecimento de palavras, quando uma pessoa de idade esquece algo geralmente é dito que o problema de idade está chegando mais cedo, mas em um dislético isso acontece com frequência, um exemplo seria quando um dislético tem algo para falar e de repente ele diz “eu esqueci “mas aquele “treco ali” (que seria uma régua) é para usar?”

A conexão do cérebro com dislexia pode causar esse tipo de problema. Todas as pessoas vivenciam esses lapsos de vez em quando. Quando é pedido para uma criança com dislexia escrever uma carta ou um texto que for, ela tem dificuldade de escrever uma palavra simples e assim acontece o transtorno pela demora e na maioria das vezes ela escreve algo que acha que tem sentido mais ao ler não tem, pois ela acaba não escolhendo uma palavra eficiente para aquele texto.

Conforme FRANK:

É importante compreender que tudo demora mais para uma criança com dislexia: escrever, soletrar, ler, seguir direções e estudar. Ela tem de se empenhar mais que seus colegas. Mesmo se usar todas as estratégias de cópia disponíveis, ainda vai demorar mais que a maioria das outras crianças para terminar sua lição. (FRANK 2003, p. 10)

É de extrema importância o professor ser capacitado o suficiente para lecionar, pois até descobrir que uma de suas crianças é dislética ela pode achar que tudo isso é preguiça, ou menos inteligente e não, é uma dificuldade. Pode ter certeza que o cérebro de um dislético

está trabalhando mais que o de qualquer outra pessoa só que processa lentamente para obter o resultado que deseja chegar.

Emilia Ferreira, em seu livro – Os processos de leitura e escrita: novas perspectivas – escreve:

A leitura é uma destreza. A escrita é uma destreza. Um dos requisitos prévios para o desenvolvimento de uma destreza é o raciocínio inteligente quanto aos problemas e as tarefas que implicam e ao porquê deles. Para raciocinar de modo efetivo sobre as tarefas de leitura e escrita, as crianças precisam formar conceitos sobre as funções comunicativas e os traços linguísticos da fala e da escrita. A escola influi, favorável ou não no desenvolvimento desse aprendizado. Os métodos de ensino que por ventura obscureçam ou que ocultem estes conceitos inibirão sua formação. Se as escolas empregam métodos e materiais que se ajustam ao desenvolvimento conceptual da criança, as destrezas da leitura/escrita podem desenvolver-se maneira fluida e natural”. (FERREIRA, p. 192)

É importante que as crianças que apresentem dificuldade de aprendizagem sejam especialmente atendidas, utilizando métodos e materiais compatíveis com as dificuldades apresentadas.

A família também exerce papel igualmente importante. Estar atento à criança e às suas dificuldades. Colaborar com o educador, acompanhando, observando. Estando sempre atento ao desenvolvimento da criança e sempre interagindo com a escola, em parceria, buscando facilitar o processo de ensino - aprendizagem da criança.

3 SENTIMENTO DE UM DISLÉXICO

Um disléxico tem vários sentimentos ao mesmo tempo, tem medo, frustração, vergonha, raiva, esquecimento de desorganização, confuso, esquecimento isolamento entre outros.

Pode ser que o professor não note esses sentimentos mas há grande chances dele viver com medo, medo de que? Medo de que zombem dessa criança tirem sarro pelo fato de não ser igual aos outros ou como já dito logo acima o transtorno de não terminar as atividades no tempo estimulado enfim.

Conforme FRANK:

Com frequência, a criança com dislexia se vê em situações nas quais as pessoas a sua volta não sabem de seu problema, então pode decidir mante-lo oculto por que sente vergonhada, embaraçada ou “anormal”. Isso provoca uma tremenda pressão

sobre a criança, que fica incessantemente se perguntando: “Quando serei descoberta”. Ela pode sentir a única solução é evitar situações em que possa ser descoberta (FRANK, 2003, p.16).

Ou seja, a criança ficará se esquivando de tudo com todos por ter medo e vergonha, irá sempre dar desculpas para não participar de nada, dirá que está com dor de cabeça, que não quer ir a escola. Irá evitar situações desconfortáveis.

Frank (p.17) sugere que para os pais entenderem o que a criança tem é feito uma bateria de perguntas no qual coloca os próprios pais em algumas situações constrangedoras.

FRANK (2013, p. 17) afirma que “ninguém quer que os outros saibam coisas “ruins” sobre si”. A carga emocional que o medo causa pode ser esmagadora e é por isso que é tão importante enfrenta-lo com as crianças, ajudando a encontrar maneiras de enfrentar seu transtorno. As crianças com dislexia precisam ser encorajadas por ambas as pessoas “Família e Escola”, precisam saber que ninguém irá rir ou depreciar suas preocupações.

4 BULLYING NO CONTEXTO GERAL

O bullying é um fenômeno que tem sido descrito em escolas de todo o mundo e é uma experiência comum para as crianças e adolescentes.

Conforme *TEIXEIRA*:

Um levantamento realizado pela *ABRAPIA* (Associação Brasileira Multiprofissional de Proteção á Infância e a Adolescência) em 2002, envolvendo quase seis mil estudantes do sexto ao nono ano de 11 escolas do município do Rio de Janeiro, revelou índices semelhantes aos encontrados em estudos internacionais ao constatar que 16,9% dos alunos eram alvos de bullying, 12,7% autores e 10,9% alvos e autores. Os meninos estão mais envolvidos com o bullying e tendem a utilizar principalmente intimidações físicas ou ameaças, sendo responsáveis pelos atos mais agressivos. Entre as meninas há também violência física; entretanto, as agressões verbais, os atos de exclusão e difamação são mais frequentes. (*TEIXEIRA*. 2013, p. 28)

Na maioria das vezes o bullying além de acontecer nas escolas, tem um novo nome “cyber bullying que vem acontecendo nas redes sociais, tais como “Facebook, e-mails, blogs, salas de bate-papo virtual” enfim o bullying está relacionado ao comportamento agressivo com o próximo.

Nas palavras de *TEIXEIRA*:

Quem executa tais atos deseja controlar e dominar outros estudantes e com frequência foram ou são vítimas de abuso físico de seus pais ou familiares, pois muitas vezes estão envolvidos com atos delinquentes, apresentam desvios de conduta e podem fazer uso abusivo de álcool e drogas. (*TEIXEIRA*, 2013, p.29)

Alguns atos de bullying na escola “apelidar, ameaçar, agredir, hostilizar, ofender, humilhar, excluir, discriminar, isolar, intimidar, furtar” entre outros podem ser resolvidos na própria escola, mas para evitar esses tipos de bullying principalmente com uma criança com dislexia é orientar sempre a escola, a sala, ter conversas entre os pais, professores e os autores de bullying, pedir compreensão e ajuda para que não aconteça mais, caso não seja solucionado o problema, será necessário uma consulta psiquiátrica com o autor do bullying pois a tratamentos para todos os tipos de comportamentos.

5 O QUE FAZER COM CRIANÇAS COM DISLEXIA

Sabe-se que a dislexia é uma disfunção da habilidade fonêmica, isto é, a identificação, combinação e utilização dos fonemas. Portanto a avaliação da fonoaudióloga é necessária para se verificar a habilidade verbal, a capacidade para a leitura, para a memorização, bem como detectar se há falha no processamento auditivo. (PAC).

Abram (2010, p. 25), afirma que o PAC compreende a habilidade do indivíduo para ouvir, localizar, discriminar, reconhecer e interpretar o estímulo auditivo, além disso, permite avaliar o desempenho auditivo quando existem estímulos acústicos competitivos.

É importante ressaltar que não há dois pacientes disléxicos apresentando dificuldades iguais, mas sim semelhantes, pois cada um tem uma característica particular e as influências ambientais são diversas.

Os alunos diagnosticados com dislexia tem a caligrafia defeituosa, e isso faz com que eles tenham dificuldade em escrever e percam a concentração no que estão fazendo. Inversão e repetições de sílabas também são alguns sintomas comuns.

A presença do psicopedagogo é de extrema importância para avaliar a vida escolar da criança, a sua adaptação ao método de ensino, além de verificar quais os meios disponíveis para melhorar o seu aprendizado escolar.

Ao avaliar a criança a psicopedagoga com todo seu conhecimento, passa a avaliação para um próximo profissional quando vê que não é um caso apenas psicopedagógico, pois geralmente os profissionais trabalham juntos, os neuropsicólogos também é de extrema importância para aquilatar o estado emocional e as funções cerebrais, como habilidades motoras, memória e processo intelectual necessário para o bom aprendizado.

Conforme ABRAM:

O exame neurológico é especialmente relevante no procedimento investigativo, quando há suspeita de dislexia ou defasagem do aprendizado da leitura e escrita. O exame neurológico pode ser identificado às alterações sutis e as defasagens relativas ao processo evolutivo da criança no tocante ao equilíbrio, coordenação, praxia, gnosia, fala, entre outros. (ABRAM 2010, p.27)

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A dislexia, segundo Jean Dubois et alii (1993, p. 197), é um defeito de aprendizagem da leitura caracterizado por dificuldades na correspondência entre símbolos gráficos, às vezes mal reconhecidos, e fonemas, muitas vezes, mal identificados.

A dislexia, segundo o linguista, interessa de modo preponderante tanto à discriminação fonética quanto ao reconhecimento dos signos gráficos ou à transformação dos signos escritos em signos verbais. A dislexia, para a Linguística, assim, não é uma doença, mas um fracasso inesperado (defeito) na aprendizagem da leitura, sendo, pois, uma síndrome de origem linguística.

As causas ou a etiologia da síndrome disléxica são de diversas ordens. Os padrões de movimentos oculares são fundamentais para a leitura eficiente. São as fixações nos movimentos oculares que garante que o leitor possa extrair informações visuais do texto.

Algumas palavras podem ser fixadas por um tempo maior do que outras. Esse mecanismo faz toda a diferença, pois algo que fuja a isso, poderá causar um tipo de confusão espacial e articulatória que acaba fazendo com que o leitor cometa erros relativos à leitura e à escrita. Porém, o importante é saber que o disléxico é portador de uma dificuldade, mas não de uma deficiência. Há que se adequar métodos e materiais que se ajustem e atendam o processo de desenvolvimento conceptual do leitor.

O acompanhamento, a observação e a modificação de posturas frente ao aprendizado irá direcionar às particularidades de cada indivíduo: levando em conta seu tempo e construção de saberes.

Outras perturbações da aprendizagem que frequentemente acompanham os disléxicos, dentre elas

- Alterações na memória;
- Alterações na memória de séries e sequências;
- Orientação direita-esquerda;
- Linguagem escrita;
- Dificuldades em matemática;

- Confusão com relação às tarefas escolares;
- Pobreza de vocabulário;
- Escassez de conhecimentos prévios (memória de longo prazo).

O Pedagogo pode vir a realizar uma medição da velocidade da leitura da criança, utilizando, para tanto, a seguinte ficha de observação, com as seguintes questões a serem prontamente respondidas

- A criança movimenta os lábios ou murmura ao ler?
- A criança movimenta a cabeça ao longo da linha?
- Sua leitura silenciosa é mais rápida que a oral ou mantém o mesmo ritmo de velocidade?
- A criança segue a linha com o dedo?
- A criança faz excessivas fixações do olho ao longo da linha impressa?
- A criança demonstra excessiva tensão ao ler?
- A criança efetua excessivos retrocessos da vista ao ler?

7 REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

GRUPO CULTURAL, **Dificuldades de aprendizagem**, Edição. MMXI

FERREIRO, E. **Os Processos de Leitura e Escrita - Novas Perspectivas** – ARTMED 3ª Edição, 2003.

FRAK, R. **A vida secreta da criança com dislexia**. São Paulo, M.Books do Brasil Ed. Ltda.2003

TAPCZEWSKI, A. **Dislexia: Como lidar**. São Paulo: ALL Print Editora, 2010

TEIXEIRA, G. **Manual dos transtornos escolares**. Rio de Janeiro: Best Seller 3ªed, 2013

EDUCAÇÃO ESPECIAL NO MUNICÍPIO DE NOVA ANDRADINA - MS⁸⁴

Elis Cristina Teixeira Aguillar dos Anjos⁸⁵

Célia Ferreira Marques⁸⁶

RESUMO

O presente artigo tem por objetivo compreender como se deu a inserção do aluno com necessidades especiais no ensino regular no Brasil. Também analisar como a escola comum torna-se “inclusiva” para receber esses alunos, e entender os motivos para a criação do atendimento específico para os alunos com necessidades especiais, sobretudo na cidade de Nova Andradina, Mato Grosso do Sul. Assim é necessário compreender os princípios de inclusão e integração escolar, a formação de professores, a elaboração de políticas públicas para a permanência e atendimento dos alunos com necessidades educacionais.

Palavras-chave: Educação Especial, Nova Andradina, Inclusão.

ABSTRACT

The present article aims to understand how the insertion of the special necessities student on Brazil regular education happened. Also will analyze how common schools become inclusive to receive these students and understand the reasons for creation of this specific treatment to special necessities students, therefore in Nova Andradina, Mato Grosso do Sul. So it is the elaboration of public politics for permanence and treatment of educational necessities students.

Key-words: Special Education; Nova Andradina; Inclusion.

1 INTRODUÇÃO

O papel da escola na formação educacional do aluno com necessidades educacionais especiais é um assunto polemico e vem sendo discutido em vários grupos sociais, dentre eles a escola, a família, sobre tudo os cursos de licenciatura.

A cada ano que passa desde a década de 80, políticas públicas que visam à inserção dos educandos com necessidades especiais na sociedade e no mercado de trabalho são estruturadas e aplicadas em diversas escolas, específicas ou comuns.

Assim no intuito de compreender os princípios de inclusão e integração escolar que autora Mantoan trata no texto de 2006 *Inclusão Escolar: pontos e contrapontos*, questões

⁸⁴ Artigo apresentado a Faculdade de Pedagogia de Nova Andradina/ANAEC como requisito parcial de avaliação para obtenção do grau de Licenciatura Plena em Pedagogia.

⁸⁵ Graduanda em Pedagogia pela Faculdade de Pedagogia de Nova Andradina (ANAEC) e-mail: elis_aguillar@hotmail.com.

⁸⁶ Professora Especialista na Faculdade de Pedagogia de Nova Andradina (ANAEC) e-mail: celiaferreiradsouza@hotmail.com

como: formação de professores, a elaboração de políticas públicas para a permanência e atendimento aos alunos com necessidades educacionais.

Cabe salientar que a autora considera de extrema importância o debate da formação de profissionais que irão trabalhar no atendimento educacional a alunos com necessidades especiais.

Atualmente a maioria dos cursos de licenciatura possui em seu currículo obrigatório disciplina específica de Educação Especial separadamente de LIBRAS. A autora ressalta que o professor deve ser capacitado a compreender o educando e suas dificuldades, sabendo estimulá-lo e inseri-lo ao mundo do conhecimento científico, compreendendo suas limitações e reforçando suas habilidades.

A autora afirma que a educação escolar de qualidade é direito de todos, entretanto essa é uma questão dúbia, pois se tratando de alunos que possuem necessidades educacionais especiais, não se torna possível à homogeneidade da educação, por exemplo, mas esta também não deve ser isolada, pois isso poderá acarretar danos no aprendizado nos anos posteriores e no relacionamento em grupo.

A educação é um direito de todos, mas não se deve homogeneizar um grupo, pois mesmo numa sala de aula regular onde os alunos são ditos “normais” há uma série de variações no processo de ensino aprendizagem. O grupo dos educandos é por si só heterogêneo.

Neste sentido, a inserção do educando com necessidade educacional especial no ensino regular, interagindo com outros alunos deve ser pensada e estruturada de modo que garanta o seu desenvolvimento cognitivo e emocional frente aos desafios e atividades propostas aos demais que compõe a sala de aula.

De acordo com a autora, ainda no século XXI a educação brasileira aponta sérios problemas, como por exemplo, o modo de transmissão e assimilação do conteúdo. Outro grande problema que é ressaltado é que a questão da Inclusão é discutida nas escolas sem embasamento teórico, pensando que inclusão seja apenas matricular alunos com deficiência em uma sala “comum”. Entretanto discorre a autora:

O planejamento e a implantação de políticas educacionais para atender a alunos com necessidades educacionais especiais requerem domínio conceitual sobre inclusão escolar e sobre as solicitações decorrentes de sua adoção enquanto princípio ético-político, bem como a clara definição dos princípios e diretrizes nos planos e programas elaborados, permitindo a (re) definição dos papéis da educação especial e do locus do atendimento desse alunado (2006, p.35).

Nesse sentido, a formação dos profissionais que visam atuar com alunos com necessidades educacionais especiais, e a clareza das regras e planejamentos devem ser de conhecimento daquele que se propõem a ensinar. Incluir o aluno com deficiência, não pode ser entendida como o simples “estar na sala de aula”.

A autora nos chama a atenção para um fenômeno que a mesma denomina de “recrudescimento da rejeição”. Esse fenômeno acontece à medida que a legislação é cumprida simplesmente pela matrícula dos alunos com deficiência em salas “comuns”. Essa é de certa forma uma modo velado do estado cumprir a legislação, os alunos são matriculados e podem ou não se manter na escola, simplesmente para que uma obrigação legal seja cumprida.

Mantoan, também nos traz a questão de que todas as escolas devem constituir espaços de aprendizagem para todos os alunos, garantido na Constituição Federal 88 (art. 205, inc. III), onde edita que o Estado deve garantir atendimento especializado aos educados com necessidades especiais (Res. 2/01), preferencialmente na rede regular de ensino.

Conforme a autora se faz necessário na elaboração de ensino, com ênfase na identificação de cada sujeito e suas necessidades e possibilidades, culminando com a construção de alternativas para garantir condições favoráveis à sua autonomia escolar e social, enfim, para que se tornem cidadãos de iguais direitos.

Outro ponto que a autora discute é a respeito da Educação Inclusiva, a qual tem sido caracterizada como um “novo paradigma”, que se constitui pelo apreço à diversidade como condição a ser valorizada, pois, é benéfica à escolarização de todas as pessoas, pelo respeito aos diferentes ritmos de aprendizagem e pela proposição de outras práticas pedagógicas, o que exige ruptura com o instituído na sociedade e, conseqüentemente, nos sistemas de ensino.

Neste sentido, fez-se necessário adaptar os currículos escolares para que o processo de ensino aprendizagem garanta a inserção e o desenvolvimento pleno dos educandos com necessidades educacionais especiais no ensino regular, garantindo que esses acompanhem a sua maneira os alunos “regulares”.

2 CURRÍCULO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL

Para compreendermos essa adaptação curricular, utilizamos as considerações compiladas no texto *Currículo em Educação Especial: Algumas notas de análise*. Da professora Fabiany de Cássia Tavares Silva.

Silva ressalta que no currículo não há neutralidade, mas sim é campo onde relações de poder, conflitos e tensões sociais se concretizam. Os currículos educacionais apresentam características próprias de cada contexto histórico. Por isso é possível perceber as mudanças educacionais à medida que a forma de pensar do mundo, as relações econômicas, sociais e culturais mudam também ao decorrer do processo histórico.

Na elaboração dos currículos educacionais que é determinado o que deve ou não ser ensinado nas escolas. De certa forma é como se houvesse um controle do estado sobre o que, como e quem deve aprender.

A autora ainda ressalta que o currículo no espaço das escolas comuns possui práticas excludentes de compensação que reforçam a individualidade e a flagelação pessoal.

Nos dizeres da autora:

O princípio de adaptação curricular, no espaço das escolas comuns, abrange inúmeras práticas, sendo uma das mais comuns a aplicação da simplificação/redução e nela se inclui a definição de objetivos mínimos, que aparentemente, facilitam a aprendizagem, mas contribuem, e médio e longo prazo, para a exclusão. Outra é aquela que se traduz na introdução de modalidades de atendimento, frequentemente, para alunos com deficiências, na qual se trabalha o reforço do exercício individual prática acrescida, numa lógica de compensação quantitativa, mas que nem sempre vai verdadeiramente ao encontro das dificuldades manifestadas pelos alunos. (2011, p.26)

Assim, compreendemos que há de se fazer uma mudança que contemple verdadeiramente as necessidades educacionais nos educandos que necessitam. Não é o caso como aponta autora de “simplificar” ou “reduzir” os conteúdos a serem aplicados, os excluindo e por vezes os ridicularizando.

Ao ressaltar tais diferenças no currículo a escola reforça de acordo com a autora “os mecanismos de manutenção da hegemonia de uma concepção liberal-burguesa de deficiência, de sociedade e educação, estão com certeza, presentes nos currículos praticados (ou nas práticas pedagógicas) do universo da escola dos deficientes”. (2011, p.47)

Autora Anna Maria Lunardi Padilha, afirma que os alunos não deficientes, também como os deficientes em sala de aula, possuem o direito de aprender de acordo com suas necessidades e especificidades. O direito de aprender vai muito além de estar presente na sala de aula, mas sim ter a garantia de que o ambiente escolar propiciará condições necessárias e próprias para cada aluno matriculado.

Para tanto é necessário que seja reconhecida as diferenças presentes na sala de aula.

De acordo com Padilha:

A alteridade exige a identificação do caráter múltiplo da humanidade, segundo o qual o diferente é um dos modos de ser do humano que, se não for considerado um dos modos de ser, pode ser a gênese de uma injustiça brutal: tratar igual a quem é diferente, deixando marcas de piedade e, conseqüentemente, constituído fracassos no atendimento educacional (2010, p.06).

Ao reconhecer as diferenças presentes na sala de aula e as relações estabelecidas frente a frente com essas diferenças, tornam-se possível para o professor selecionar conteúdos, modos de ensiná-lo, métodos avaliativos que atenda a demanda educacional dos educandos.

Neste sentido, a escola possui uma função social crucial no desenvolvimento do sujeito enquanto formação do cidadão e tratando-se de alunos com algum tipo de deficiência, a escola deve propiciar subsídios para este aluno estabelecer relações sociais junto ao mundo padronizado.

De acordo com Fabiany de Cássia Tavares Silva, a escola possui uma cultura própria, possui marcos políticos e ideológicos que seleciona.

A autora atenta que devemos:

Considerar a escola como cultura, interpretada por fatores políticos e ideológicos, configura a possibilidade de compreensão do cotidiano e dos processos organizacionais, pautados em uma compreensão que alia a percepção macro à micro. As ciências da educação, em geral, e a sociologia da educação, em particular, fornecem material empírico e teórico, e uma massa crítica considerável no sentido de mostrar que quando a diversificação não é um recurso dos alunos, dos estudantes ou das duas famílias, mas uns dispositivos do sistema educativo que usa com vista ao aumento da sua eventual eficácia política e social, a seletividade da escola aumenta. (2005, p.8).

3 EDUCAÇÃO ESPECIAL NO MATO GROSSO DO SUL

Para a elaboração deste artigo utilizaremos um caderno distribuído pela Secretaria de Estado de Educação do Estado do Mato Grosso do Sul no ano de 2005, intitulado Educação Especial em debate.

O caderno informativo reúne uma série de artigos que discutem o processo de inclusão os alunos com necessidades educacionais especiais no ensino regular e no ensino especial. Dos artigos presentes no caderno informativo nos interessam, sobretudo, os que tratam da educação especial, seus dispositivos teóricos e metodológicos.

No ano de 2004, por meio do Decreto nº 11.675, de 12 de agosto de 2004 foi criada a Coordenadoria de Educação Especial do Estado. Assim, com o objetivo de regulamentar em consonância com as Diretrizes Nacionais de Educação Especial, políticas que atendessem as demandas educativas de cunho social do educando do Estado de Mato Grosso do Sul.

De acordo com Jucélia Linhares Granemann, a Educação Especial no Estado teve seu início marcado pelo Decreto nº 1.231, de 23/08/81 com a criação do Centro Regional de Assistência Médico-Psicopedagógico e Social (CRAMPS).

A Secretaria do Estado de Educação em 10 de outubro de 1986 estabeleceu várias normas e orientações acerca da elaboração e cuidados, e controle com as classes especiais.

De acordo com a autora:

Nesse período, a Diretoria de Educação Especial concluiu haver falhas no trabalho desenvolvido e propôs uma nova estruturação, formada por três núcleos: deficiência mental, auditiva e visual; de implementação de atendimento especializado (deficiência física, superdotados) e problemas de conduta. (2005, p.16)

No mesmo ano de 1986, foi criado o Centro de Atendimento ao Deficiente de Áudio-Comunicação (CEADA). Segundo Grademann, o Centro é responsável em atender desde os primeiros dias de vida surdos profundos, no intuito de “habilitá-los” para o convívio nas salas de ensino regular.

Um dos grandes questionamentos acerca da educação especial é a separação entre escolas especiais e escolas normais. De certa forma é como se fosse institucionalmente dito que é normal ou não nas escolas. O normal por sua vez deve ser valorizado, pois atende aos padrões sociais, já os especiais ficam relegados como os diferentes, segregados.

De acordo com Roppoli:

O poder institucional que preside a produção das identidades e das diferenças define como *normais* e *especiais* não apenas os alunos, como também suas escolas. Os alunos das escolas comuns são normais e positivamente valorizados. Os alunos das escolas especiais são os negativamente concebidos e diferenciados. (2010, p.7)

Ainda segundo Roppoli, a educação inclusiva propõe o direito de ser diferente:

A educação inclusiva questiona a artificialidade das identidades *normais* e entende as diferenças como resultantes da multiplicidade, e não da diversidade, como comumente se proclama. Trata-se de uma educação que garante o direito à diferença

e não a diversidade, pois assegurar o direito à diversidade é continuar na mesma, ou seja, é seguir reafirmando o idêntico (2010, p.8).

De acordo com o autor e possível a escola comum se tornar inclusiva a partir do momento em que reconhece as diferenças e as especificidades do educando frente ao processo educativo.

Então a partir do reconhecimento das diferenças presentes no contexto escolar buscase a incorporação praticas pedagógicas que atendam as demandas educacionais.

Roppoli Salienta:

Não é fácil e imediata a adoção dessas novas práticas, pois ela depende de mudanças que vão além da escola e da sala de aula. Para que essa escola possa se concretizar, é patente a necessidade de atualização e desenvolvimento de novos conceitos, assim como a redefinição e a aplicação de alternativas e práticas pedagógicas e educacionais compatíveis com a inclusão. (2010,p.9)

Neste sentido entendemos que o conceito de Inclusão, trata-se de um processo. Que se inicia desde a formação do professor, política publica até chegar às salas de aulas aos alunos inclusos. Portanto a inclusão educacional deve ser pensada em consonância com a Inclusão social. Uma inclusão que atenda para além do acesso ao ensino regular.

4 EDUCAÇÃO ESPECIAL EM NOVA ANDRADINA

4.1 Principais marcos históricos

A primeira classe de educação especial no município foi criada em 1975. Possuía atendimentos a alunos com necessidades educacionais várias como, por exemplo: deficiência visual, auditiva, deficiência intelectual. A classe funcionava com recursos multifuncionais na Escola Estadual Marechal Cândido Rondon, e de acordo com as autoras Dias e Oliveira, no ano de 1977 foi criada mais uma classe na Escola.

De acordo com as mesmas autoras em 1989 os alunos que frequentavam essas duas salas foram divididos em grupos de alunos deficientes auditivos, alunos com deficiência mental e paralisia cerebral e alfabetização.

Nesta decorrência, na medida em que se foi aumentando a quantidade de alunos, houve a necessidade de efetuar a contratação de mais profissionais que atendessem as demandas

educacionais dos alunos matriculados, assim como se foi aumentando o espaço que comportasse a realização das aulas.

Um marco importante a ser destacado foi à criação da APAE de Nova Andradina fundada em 31 de agosto de 1981. A principio as atividades começaram em uma sala alugada com oito alunos.

O Plano Municipal de Nova Andradina foi elaborado com uma série de diretrizes que visam atender os alunos com necessidades educacionais, assegurando que esses alunos tenham garantido o direito de acesso e permanência no ensino.

Dentre as diretrizes destacam-se a nº 1 e a nº5:

- 1- Adequação dos espaços físicos dos estabelecimentos de ensino para atender os educando com Necessidades Educacionais Especiais.
- 5- Ampliação e implantação de laboratórios de informática em todas as escolas de Rede Pública com recursos adaptados para atender aos alunos com necessidades educacionais especiais. (p.56)

A partir das diretrizes supracitadas, compreendemos que assim como em nível estadual, a cidade de Nova Andradina, estabeleceu duas diretrizes visando à inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais no ensino regular. Objetivando a interação entre os alunos. Possibilitando assim a criação de um ambiente que preze a aprendizagem concreta, onde os educandos aprendam a dividir responsabilidades e tarefas. Entendendo as diferenças e potencializando o desenvolvimento cognitivo individual.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

É de necessária importância à preparação do profissional educador para atender a demanda de alunos com necessidades especiais em redes de ensino básico publica. Sendo assegurados pela lei os direitos a educação regular, o indivíduo que apresenta necessidades especiais precisa fazer parte do contexto dia-a-dia do ambiente escolar.

Por questão de moral e a construção social da aprendizagem, é desaconselhável a segregação das salas de indivíduo ditos “normais” com os que apresentam alguma especialidade mental.

Quanto mais multicultural e rico em diferentes personalidade e pessoas a sala de aula conter, melhor será para a formação de alunos. Somente adentrado em um ambiente com fatores heterogênicos é que o indivíduo poderá crescer sem o preconceito das diferenças.

6 BIBLIOGRAFIA DE REFERÊNCIA

MANTOAN, E. **Inclusão escola**. 3ª ed. São Paulo: Moderna, 2006.

PADILHA, J.R. **A agressividade na educação especial**. Tese de Doutorado. USP, 2010.

ROPOLLI, Y. **A instituição de ensino e a criança**. São Paulo: Vozes, 2010.

SILVA, F. C. T. **Currículo e Educação Especial. Dissertação de Mestrado**. UFRJ, 2011.

BOOTH, T. et al. Index for Inclusion – developing learning and participation in schools. Bristol: CSIE, 2000.

BOOTH, T; AINSCOW, M. (Eds) *From them to Us*. London: Routledge, 1998.

CARVALHO, Rosita Edler. **Removendo Barreiras para a Aprendizagem**. Porto Alegre: Mediação, 2000

_____. *Temas em Educação Especial*. Rio de Janeiro: WVA, 1998

Dicionário etimológico nova fronteira da Língua Portuguesa. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1987.

DICIONÁRIO Latino-portugues. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1956.

GOFFREDO, V. L. F.. **Como formar professores para uma escola inclusiva?** In: **EDUCAÇÃO ESPECIAL: tendências atuais**. TVE, Brasil, TV-Escola; Salto para o Futuro, [s.l.: s.n.I], 1998.

LATIN-ENGLISH/ENGLISH-LATIN DICTIONARY. London: Cassel, 1969 Latin-Portuguese Dictionary. Disponível em: <[HTTP://WWW.MEUSDICIONARIOS.COM.BR/](http://WWW.MEUSDICIONARIOS.COM.BR/)>

Latin-English-Latin Java Dictionary with Whitaker's Wordlist. Disponível em: [HTTP://WWW.MEUSDICIONARIOS.COM.BR/](http://WWW.MEUSDICIONARIOS.COM.BR/)

WERNECK, Claudia. **Ninguém mais vai ser bonzinho na sociedade inclusiva**. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

UNESCO. **Ministry of Education and Science of Spain**. Final Report: World Conference on Special Needs Education: Access and Quality. Salamanca: UNESCO, 1994.

O CHORO DOS BEBÊS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: INTERAÇÃO E COMUNICAÇÃO

Janeluce Maria Silva Rocha

Débora Cristina Macorini Ocon

RESUMO

Este artigo tem como objetivo destacar referenciais teórico-metodológicos e abordagens sobre choros de bebês e sua relação com a educação infantil. Esta pesquisa é bibliográfica do ponto de vista metodológico, e encontrou-se material que relata a percepção e as respostas comportamentais dos bebês aos cuidadores e professores que atuam na educação infantil, considerando a faixa etária de 0 a 03 anos de idade. Para isso, é necessário entender que o cuidador como profissional munido de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores, sendo estes atores envolvidos no processo de ensino aprendizagem. Assim sendo, estes devem estar diretamente sensibilizados e envolvidos com o compromisso de cuidar, zelando pelo seu bem estar, já o professor deve direcionar suas ações para estimular a autonomia, por meio de habilidades desenvolvidas em cada fase da criança, inclusive enquanto bebê. O choro tem sido um aspecto marcante na relação entre professores, cuidadores e bebês, visto que existem diferentes interpretações dos profissionais, e conseqüentemente são diferentes as respostas dadas a cada choro. O choro revela sentimentos e necessidades das crianças e exige atenção para interpretá-los. O choro é uma expressão de comunicação por vezes pode ser considerada uma manifestação a respostas de situações que a rodeiam. Partindo da definição que a comunicação é uma necessidade básica do ser humano.

Palavras Chaves: Choro; Cuidadores; Comunicação; Professores.

ABSTRAT

This article aims to highlight theoretical and methodological approaches and cries of babies and their relation to education. This research literature is the methodological point of view, and it was found material that relates to perception and behavioral responses of infants to caregivers and teachers working in early childhood education, considering the age group 0-03 years old. For this it is necessary to understand that the caregiver as a professional armed with knowledge, skills, attitudes and values , and these actors involved in the learning process. Accordingly, they should be directly involved and sensitized with the commitment to care , ensuring their welfare , since the teacher should direct their actions to stimulate autonomy through skills developed at each stage of the child , even as baby. The cry has been a striking feature in the relationship between teachers, caregivers and babies, as there are different interpretations of the professionals, and thus are different answers given to each cry. Crying reveals feelings, needs of children, and requires attention to interpret them. Crying is an expression of communication can sometimes be considered a manifestation of responses to situations that surround it. Starting from the definition that communication is a basic human need.

Key Words: Chore, Caregivers, Communication; Teachers.

1 INTRODUÇÃO

O choro do bebê se destaca entre os comportamentos iniciais por seu papel central na sobrevivência, na saúde e no desenvolvimento da criança. O choro é o meio principal de

comunicação disponível para pequenas crianças durante a fase do desenvolvimento em que elas são quase completamente dependentes de terceiros para suprir suas necessidades.

Uma vez que o choro tipicamente induz cuidados, sequências de choro e apaziguamento oferecem um contexto altamente motivador no qual o bebê associa o cuidador primário a transições recompensadoras entre desconforto emocional e serenidade. Talvez por esse motivo, os bebês tornam-se emocionalmente apegados ao indivíduo que responde de forma mais confiável ao seu choro e este, por sua vez, seja visto como fundamental para a formação de um vínculo entre cuidador e bebê.

Entretanto, há variabilidade na qualidade e na quantidade de choro do bebê. A compreensão do impacto do choro do bebê nessa situação e as implicações de intervenções que promovam o desenvolvimento saudável da criança constituem o foco deste artigo.

Neste caso, os familiares são as primeiras pessoas a tentarem realizar a interpretação dos choros dos bebês e além dos familiares é comum profissional da Educação Infantil, sentirem-se motivadas na observação para desvendamento do incômodo e situação de risco que cada criança está submetida. Assim, os cuidadores entendidos como profissionais com atitudes e valores sociais que atuam como zeladores do processo de desenvolvimento infantil e os professores, aqueles responsáveis por estimular a criança na formação crítico-social da fase educacional.

Para entender este processo será destacado neste artigo, interpretações realizadas por profissionais e publicadas em artigos científicos, como o objetivo de destacar as singularidades de cada choro.

2 DESENVOLVIMENTO

2.1 O Choro: expressões e interpretações teóricas

Figura 1 – O choro Fala



Essas duas imagens apresentadas na Figura 1 demonstram duas formas de expressão facial durante o choro, sendo assim, é necessário destacar que a interpretação dos choros dos bebês inicia-se pela observação das expressões e posteriormente pela análise sonora.

De maneira geral, para os Educadores, isto englobando professores e cuidadores da Educação Infantil, observar a criança é primordial na relação de construção social do ambiente educacional, por outro lado é necessário, isso porque a criança fica parte do seu dia no ambiente escolar e outra maior parte em sua residência.

O fato de a criança permanecer pouco tempo na escola, torna-se mais difícil a interpretação e a comunicação entre educadores e educandos, assim a expressão facial realizada num choro, já é um dos elementos necessários a ser observado.

Cada grupo social detém informações diferentes, sendo que a interpretação dos choros de bebês é também um aspecto de construção social. Culturas distintas têm opiniões diversas em resposta ao choro de um bebê, desde a crença de que chorar fortalece os pulmões até a incredulidade absoluta de que ninguém deve deixar um bebê chorando por um instante sequer.

A sugestão é prestar atenção e se esforçar para tentar entender o que a criança quer dizer com o choro. Não existe uma fórmula específica e cada criança é diferente.

Normalmente uma voz tranquila é o suficiente para acalmar o bebê, dando a ele a segurança de ter alguém por perto. Se isso não resolver, olhe nos olhos da criança, ou apoie a mão na criança. Cheque ainda, se não existe nenhum desconforto, por exemplo, se tem algum vinco no lençol incomodando a criança, se a fralda está molhada, ou se ela precisa mudar de posição. Resolvendo este problema quase sempre acalma a criança e elimina a necessidade do choro. Muito raramente a criança está com fome.

É comum para os pais pensar que choro sempre significa fome ou dor, mas o bebê pode ter tido frustrações, estar molhado, com frio, amedrontado, se sentindo sozinho ou entediado. Existem vários motivos para se pedir ajuda.

Pais atentos, ouvindo a criança podem perceber, mesmo nos primeiros dias, o que cada tipo de choro significa.

Apesar de ainda não serem dotados da habilidade da fala, os bebês observam e estão atentos a tudo que os rodeiam. Demonstram claramente que querem e precisam se comunicar, numa dócil dependência daqueles que os rodeiam diariamente, sejam os pais, parentes, educadores ou atendentes da creche.

Segundo Oliveira (1999, p. 42), “é a necessidade de comunicação que impulsiona, inicialmente, o desenvolvimento da linguagem”. Para que a criança desenvolva essa habilidade alguns fatores devem ser levados em conta como, por exemplo, a família.

É principalmente com os pais e com as pessoas com quem convivem que irão assimilar e desenvolver suas competências linguísticas verbais

Muitas crianças ingressam nas creches, centros de Educação Infantil já por volta dos 2 ou 3 meses, para que seus pais possam retornar às rotinas de trabalho. Desse modo, a mudança de ambiente, os novos rostos, são fatores que tendem a gerar na criança certo grau de desconforto ou até mesmo tristeza por terem que se desligar tão cedo de seu mundinho familiar, mesmo que seja apenas por algumas horas. Isso desencadeia um bom tempo de choros e choramingo. Gesell (1999, p. 94) afirma que:

Por vezes, o choro das primeiras semanas de vida pode parecer inteiramente sem razão, quase como se o bebê chorasse apenas pelo gosto de chorar. Mas o próprio fato de o bebê se aquietar em presença de ligeiras mudanças do seu ambiente sugere que ele tem direito a algumas dessas mudanças.

Porém, não é somente através do choro que os bebês se comunicam. Muitas mães afirmam que seus filhos choram de maneira diferente quando estão com fome ou quando querem que lhes troquem as fraldas. “O estado de choro dos bebês, que é uma forma óbvia de os bebês se comunicarem, ocorre quando o mesmo tem fome ou está desconfortável”. (KLAUS e KLAUS, 1989, p.24). Como os bebês não podem falar, usam o choro como forma de expressão e comunicação das suas necessidades. Pode ser difícil descobrir as razões do choro deles. No entanto, existem algumas causas comuns: fome, sede, fralda suja, cansaço ou desconforto como os gases.

Outras causas comuns incluem: calor ou frio, solidão, aborrecimento, sentir-se desconfortável (roupa ou cobertores demasiadamente apertados) ou sobre estimulação (demasiado barulho ou atividade).

Segundo o artigo publicado na Revista *Avisa Lá*, pela Doutora Damaris Gomes Maranhão, os seres humanos comunicam-se por linguagens além da oral, tais como a tonicidade corporal, as mímicas, gestos, a escrita, os desenhos e também pelo choro. Esta é uma das primeiras formas de expressão e comunicação com o outro.

O primeiro choro anuncia o nascimento e a descoberta da respiração. Se vigoroso, é entendido, por aqueles que assistem ao parto, como sinal de saúde do bebê. A partir daí, o choro serve para chamar atenção para uma possível fome, dor, desconforto, frio ou emoção que o bebê sente.

Evidentemente, ele não consegue nomear, compreender o que sente, nem sabe como livrar-se da sensação desagradável por si só. Portanto, poder identificar as causas dos diferentes tipos de choro é fundamental para o cuidador.

Os responsáveis pelos primeiros cuidados ficam atentos, em geral, ao tom, frequência e intensidade do choro, bem como à tonicidade, aos movimentos corporais e à mímica facial, sinais que indicam a causa do choro. Dessa forma, a dupla bebê-cuidador vai estabelecendo uma linguagem própria que permite uma comunicação cada vez mais aprimorada, que se transforma em novas formas de expressão.

A comunicação não-verbal envolve todas as manifestações de comportamento não expressas por palavras, como os gestos, expressões faciais, orientações do corpo, as posturas, a relação de distância entre os indivíduos e organização dos objetos no espaço, segundo SILVA;

“Considerando que a capacidade de ouvir e compreender o outro inclui não apenas a fala, mas também as expressões e manifestações corporais como elementos fundamentais no processo de comunicação, o estudo da linguagem corporal, assume um papel importante na decodificação das mensagens recebidas durante as interações profissionais ou pessoais” (SILVA et al., 2000, p.53).

Por isso, o adulto que fica mais perto do bebê sabe dizer se aquele choro é disso ou daquilo. Considerando também as definições de Simone Rocco, no artigo publicado no site. “Portal Vital” (<http://www.portalvital.com/sua-casa/filhos/entenda-por-que-seu-bebe-esta-chorando> h). Explica como identificar cada tipo de choro:

Fome e sede - "O choro de fome é aquele em que o bebê mais resmunga, e que vem da garganta". A criança chupa o dedo, abre e fecha a mão, como se estivesse procurando algo: o peito da mãe.

Cólica - Até os três meses, pelo menos, as cólicas vão perturbar a criança, pois seu sistema gastrointestinal ainda está se desenvolvendo. "Como consequência, ela sofre muito com os gases, que precisam ser eliminados". O bebê demonstra que está com cólicas enrugando a testa, jogando a cabeça para trás, distendendo o abdômen e fechando bem os olhos. O choro é agudo e prolongado.

Frio ou calor - "Nas duas ocasiões, o choro é alto, uma forma de demonstrar desconforto". O jeito mais fácil de identificar o problema não é pelo som do choro. Passe o dedo indicador na nuca do bebê: se estiver úmida, é calor. Toque a ponta das mãos, dos pés, a bochecha e o nariz para perceber se ele está passando frio.

Sono - É um choro alto e nervoso. A criança fica com os olhos entre abertos e com a cabeça mais para baixo.

Fralda suja - Quando a fralda está com fezes ou muito xixi, a criança pode ficar com a pele irritada e sentir ardência no bumbum. Ela se retorce, indicando insatisfação.

Dor - Um choro alto, que persiste mesmo após você trocar a fralda, alimentar, e tentar sanar as outras necessidades. "Nesses casos, só tem uma saída: levar ao pediatra".

Medo ou susto - Tem origem em uma situação não familiar, num estranhamento. Pode surgir de eventos bruscos (barulho alto, por exemplo) ou do contato com pessoas desconhecidas. O resultado é um berro repentino e prolongado.

Dentinho nascendo - É um choro de irritação, quase um resmungo. A criança passa a babar muito e querer colocar tudo na boca. Às vezes, perde o apetite.

A leitura do choro e outros sinais corporais que o acompanham permitem não só a nomeação, mas, principalmente, respostas que podem ser mais ou menos bem-sucedidas, dependendo se atendem ou não às demandas dos pequenos.

A sintonia do cuidador com o bebê identifica e nomeia adequadamente as necessidades. Isto transmite à criança segurança e a possibilidade de construir uma confiança básica no cuidador, o que é fundamental para as futuras relações afetivas.

Ao ouvir o choro, os adultos ficam alertas e buscam resolver o problema para que o bebê se acalme. Assim, o choro tem a importante função de manter o educador atento às necessidades expressas pelo bebê.

Há diferenças entre a intensidade e a duração do choro de bebês, conforme as práticas culturais vigentes. Em geral, bebês que vivem em comunidades que proporcionam maior contato corporal e uma amamentação que atende à demanda infantil com mais frequência, choram menos.

O choro sempre está presente na vida do ser humano, sobretudo nos momentos em que não conseguimos expressar apenas em palavras ou gestos o que sentimos, mesmo quando somos adultos ou idosos. Muitas vezes, no cotidiano, quando “engolimos” o choro nos sentimos muito mal e depois o choro chega sem controle. Chorar pode ser bom, auxiliando a colocar para fora angústias e tristezas.

Os bebês choram mais nos primeiros três meses de vida, com uma intensidade maior em torno de um mês e meio, período de adaptação ao meio extrauterino. Alguns choram mais que outros, e essas diferenças continuam ao longo do primeiro ano de vida. Após esse período, a frequência do choro diminuirá, mas poderá reaparecer próximo aos seis meses, tanto pelo desenvolvimento emocional como pelo surgimento dos dentes, que em geral

coincide com o início do processo de desmame e a introdução de alimentação complementar. Afinal, são muitas mudanças, para os bebês e para suas famílias.

Em torno de nove ou dez meses, geralmente aumentam a frequência e a intensidade do choro, sobretudo à noite, devido à maior capacidade do bebê de diferenciar-se do outro e, conseqüentemente, sentir medo da separação.

Segundo Damaris Gomes Maranhão, Vera Christina Figueiredo, Joselma Veronez, Judite Santana, em 01/07/2007. Publicado Em Jeitos De Cuidar, Revista Avisa Lá;

Bebês choram mais durante períodos críticos de desenvolvimento, o que é explicado por mudanças importantes no sistema nervoso, na forma de sentir e expressar as emoções. Assim, chorar faz parte das manifestações do processo de desenvolvimento das crianças, mas recomenda-se observar e identificar as necessidades em cada fase.

Os bebês choram por fome, dor, frio, atenção, tédio, frustração ou cansaço. O mesmo objeto que atraiu pode assustar, e apenas um cuidador-educador sensível perceberá as sutis diferenças de expressão e reação, acolhendo-o e confortando-o.

Embora seja um modo de expressar os sentimentos em relação a ser deixado em local estranho pela família, há a sensação de estranhamento ou abandono. É preciso acolher este choro e mostrar-se solidário. Se a criança perceber que o educador compreende seus sentimentos e sabe que é difícil a separação do ponto de vista emocional, terá uma sensação de conforto, e o choro vai diminuir.

Consolar as crianças não significa apenas achar modos de silenciar o seu choro, mas ser sensível às suas emoções e necessidades, saber identificá-las e nomeá-las. Isto gradativamente ensinará a criança a cuidar de si e do outro. Acolher as individualidades no coletivo não é simples. Envolve os aspectos de organização da rotina, do espaço e disponibilidade interna dos formadores, além de conhecimentos advindos de diferentes áreas – o que sugere um trabalho de formação continuada eficiente.

Decifrar o choro de um bebê é um desafio que mistura intuição, conhecimento e muita percepção daqueles que cuidam dele. Tranquilidade é essencial para lidar com o choro dos bebês e das crianças pequenas. Se os adultos se desesperarem com o choro, o bebê sentirá isso e ficará mais tenso, e poderá chorar cada vez mais forte ou até mesmo convulsivamente.

Na maior parte das vezes, uma atitude tranquilizadora, como pegá-lo no colo ou conversar perto dele e baixinho, demonstrando que de fato o adulto tem disponibilidade para estar com ele, acalmará o bebê que está querendo, naquele instante, sentir-se protegido e amado.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando o choro como um meio de comunicação dos bebês e que dependem de um adulto para satisfazer suas necessidades, é de suma importância que o adulto identifique a necessidade do bebê através do choro, em casa ou em instituições educacionais “creches”. Faz-se necessário que o cuidador ou professor esteja atento ao choro dos bebês isto significa proporcionar situações de cuidado, de interação entre educador/criança.

Por se tratar de uma comunicação não verbal o choro por vezes confunde quem os ouve, por esta razão a observação atenta a cada momento do choro do bebê e suas reações, com o passar do tempo facilitará na interpretação daqueles que estão presentes em seu cotidiano.

Com o passar dos dias, os bebês vão aprendendo novas estratégias para comunicar – se e irão substituir e complementar o choro, especializando-se a cada momento nesta ciência maravilhosa que é a comunicação.

4 REFERÊNCIAS

GESELL, Arnold. **A criança do 0 aos 5 anos**. 5 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

KLAUS, Marshall; KLAUS, Phyllis. **O surpreendente recém-nascido**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

MARANHÃO, Damaris Gomes, doutora em Enfermagem pela Universidade Federal de São Paulo – Unifesp e consultora em Saúde Coletiva do Instituto Avisa Lá; Artigo disponível na Revista Avisa lá, São Paulo, nº 31, p. 4 - 10, jul de 2007.

OLIVEIRA, Marta Kohl. Vygotsky: **Aprendizado e desenvolvimento**: um processo sócio – histórico. 4 ed. São Paulo: Scipione, 1999. (Pensamento e Ação no Magistério)

ROCCO, Simone; **Definições do Choro**, disponível em: <http://www.portalvital.com/sua-casa/filhos/entenda-por-que-seu-bebe-esta-chorando> acessado dia 21/08/2013.

SILVA, LMG; et al. **Comunicação Não-Verbal**: Reflexões Acerca da Linguagem Corporal. Rev Latino-Am Enfermagem, v.8, n.4, p.52-58, 2000.

O PAPEL DA FAMÍLIA NA EDUCAÇÃO⁸⁷

Lais Daiane Martins da Silveira Fernandes⁸⁸

Débora Cristina Macorini Ocon⁸⁹

RESUMO

O presente artigo tem como objetivo a reflexão e crítica sobre a importância da família na educação. Desta forma não se pode ignorar a influência que a família exerce na formação e educação de crianças, pois com este apoio as mesmas sentem-se motivadas, seguras, estimuladas e com vontade de aprender. Além disso, nota-se o valor do acompanhamento da família em relação à vida escolar e social do educando, assim cabe à escola estimular e convidar a família da criança a tornar-se membro ativo na vida escolar do mesmo. Portanto, se faz necessário que a família seja sempre atenciosa, amorosa, dedicada e vigilante ao desenvolvimento da criança em todo o seu processo de aprendizagem, tanto em casa quanto no âmbito escolar, construindo assim uma relação progressiva entre família e escola, pois desta maneira o aprendizado se torna significativo e eficiente. Assim sendo, a parceria da família com a escola é fundamental para que ocorra o sucesso da educação de todo indivíduo, desta forma pais e educadores devem ser companheiros inseparáveis na nobre caminhada da formação educacional do ser humano.

Palavras-chave: Família, escola, discente, aprendizagem.

ABSTRACT

This article aims to reflection and criticism about the importance of family in education. Thus, cannot ignore the influence that the family exercises in the formation and education of children, because with this support they feel motivated, safe, stimulated and willing to learn. Also, note the value of monitoring the family in relation to school and social life of the student, so it's up to school to encourage and invite the child's family to become an active member in the school life of the same. Therefore, it is necessary that the family is always helpful, loving, dedicated and watchful of children's development throughout their learning process, both at home and at school scope, constructing a progressive relationship between family and school, because this way learning becomes meaningful and efficient. Thus, the family partnership with the school is essential for the success of education occurs in every individual, so parents and educators should be inseparable companions in the noble walk educational human.

Keywords: Family, school, student, Learning.

1 INTRODUÇÃO

⁸⁷ Artigo apresentado a Faculdade de Pedagogia de Nova Andradina/ANAEC como requisito parcial de avaliação para obtenção do grau de Licenciatura Plena em Pedagogia

⁸⁸ Graduando Pedagogia pela Faculdade De Pedagogia de Nova Andradina (ANAEC) e-mail: lais-daiane23@hotmail.com.

⁸⁹ Orientadora do Artigo, Doutoranda em Geografia pela Universidade Estadual de Maringá (UEM), Professora da Disciplina de Avaliação Educacional na Faculdade de Pedagogia de Nova Andradina (ANAEC) e-mail: deboraocon@hotmail.com

O presente estudo busca abordar a relação entre a família e a escola na facilitação do processo ensino-aprendizagem, demonstrando através de estudos feitos por diversos autores e pesquisadores, métodos e maneiras que possibilitaram ao leitor fazer com que esta parceria de certo.

Sabemos que a família e a instituição escolar são especialmente responsáveis pela educação da criança, e ocupam o papel principal na formação moral, psicológica e cognitiva da mesma. Desta forma a participação da família é imprescindível no âmbito escolar. Assim sendo a mesma tem sido apontada como parte fundamental do sucesso ou fracasso escolar do discente. Educar é uma função de todo nós e quando a família participa da educação da criança, ela pode sair-se muito melhor em sua vida escolar e social.

2 A FAMÍLIA E A EDUCAÇÃO: A CONSTRUÇÃO TEÓRICA E SOCIAL DOS CONCEITOS

A família é um conjunto de pessoas unidas por laços, que podem ser gerados através de afinidades em comum ou por consanguíneos como a filiação entre pais e filhos. Independentemente dos arranjos que compõem uma família, ela representa o espaço de socialização, local que desenvolve o exercício da cidadania. Assim sendo a instituição familiar possui papel fundamental na construção humana.

Segundo Battaglia apud NOBRE (1987) conceitua a família dizendo que esta pode também ser considerada como: (...) um sistema aberto em permanente interação com seu meio ambiente interno e/ou externo, organizado de maneira estável, não rígida, em função de suas necessidades básicas e de um modo peculiar e compartilhado de ler e ordenar a realidade, construindo uma história e tecendo um conjunto de códigos (normas de convivências, regras ou acordos relacionais, crenças ou mitos familiares) que lhe dão singularidade. (NOBRE, 1987, p. 118-119).

A educação é um processo contínuo que conduz o ser humano ao desenvolvimento integral, físico, intelectual e moral. O processo educativo ocorre constantemente em todos os lugares e situações, porém para que este seja desenvolvido plenamente, toda a sociedade deve se comprometer em proporcionar condições favoráveis.

Conforme *Ariés* no período da Idade Média por volta do século XV, a família não desfrutava de intimidade familiar, as atividades cotidianas aconteciam em público, “[...] as pessoas viviam misturadas umas com as outras, senhores e criados, crianças e adultos, em casas permanentemente abertas às indiscrições dos visitantes [...]” (1978, p. 273).

No século XVII, Ariès mostra que os casamentos acontecia de forma arranjada, pois eram tidos como maneira de manutenção e expansão patrimonial. Ainda no final deste século o direito de escolha e de privacidade não acontecia, as casas eram como galpões, não havia divisão de cômodos, as atividades diárias eram realizadas no mesmo local.

Com o passar dos anos algumas situações se modificaram, a privacidade foi ganhando espaço, as camas passaram a ser envoltas por cortinas, e a casa se limitou a abrigar apenas a família nuclear, pai, mãe e filhos, neste período os integrantes familiares se torna sentimental entre si, diferenciando se bastante do modelo familiar que vinha sendo retratado nos anos anteriores.

Assim a família foi adquirindo novas posturas e formas. Uma característica relevante da família contemporânea é a tendência cada vez mais reduzida de seu tamanho.

A PNAD (Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios) 2006 confirmou que o número médio de pessoas por família passou de 3,6 pessoas, em 1996, para 3,2 pessoas, em 2006. No Brasil, 67,6% das famílias, em 2006, eram compostas de pai, ou mãe, e filhos, independentemente da presença de outros parentes. Mas, em 1996, esse percentual era de 73,3% (IBGE, 2007). Outro aspecto marcante foi a redução do número de filhos por mulher. Em 2006, das 32,7 milhões de mulheres com filhos, 30,9% tinham um filho; 33,3%, dois filhos; e 35,8%, três filhos ou mais. No entanto, em 1996, esses percentuais eram de 25,0%, 30,1% e 44,9%, respectivamente (IBGE, 2007).

Entretanto segundo *Almeida*:

“o que caracteriza esse processo não é propriamente o enfraquecimento da instituição família, mas o surgimento de novos modelos familiares, de novas relações entre os sexos, numa perspectiva igualitária, mediante o maior controle da natalidade e a inserção massiva da mulher no mercado de trabalho, entre outros aspectos”. (1987, p.13-17).

Ariés através de estudos mostra que aproximadamente aos sete anos de idade, as crianças eram introduzidas drasticamente na sociedade, na comunidade dos homens, sua educação e aprendizagem era conduzida através da convivência com os adultos, sendo que todo esse processo era ministrado por uma outra família; “não havia lugar para a escola nessa transmissão através da aprendizagem direta de uma geração a outra” (1978, p. 229), todo o valor do ensino era dado a experiência prática.

Segundo este mesmo autor *Ariés*, com o decorrer dos anos “[...] a família transformou-se profundamente na medida em que modificou suas relações internas com as crianças e começou a estabelecer um laço de intimidade com os filhos, a se preocupar com sua educação e a cultivar um sentimento de afeto para com eles” (1978, p. 225). De acordo

com o autor, a partir da metade do século XVII, ocorreu o período em que marca o início da Idade Moderna, onde a aprendizagem até então desenvolvida, é substituída pela escola.

Já nas últimas décadas, durante a Idade Contemporânea, diversas modificações são apontadas por *Venosa*, ele esclarece que "o núcleo familiar sofre uma enorme transformação devido o processo de industrialização, a passagem da economia agrária à economia industrial. No decorrer deste percurso a família, deixa de ser submissa a autoridade de um chefe" (2005).

Durante este processo, onde as mulheres ingressam no mercado de trabalho, surgem nas zonas urbanas as instituições de educação infantil, *Venosa* destaca que o novo papel da mulher no século XX, desencadeou efeitos diretos no meio familiar. Assim os filhos passaram a estar mais tempo na escola, afastando-se da convivência familiar.

Estas transformações observadas na atualidade, fez com que surgisse uma divisão de responsabilidades e de participação de cada membro nas funções sociais. Dentre as diversas funções do convívio familiar, estão as seguintes atividades fundamentais; o dever de assegurar o sustento e proteção do grupo (família), conduzindo a divisão de tarefas, e a responsabilidade de transferir os conhecimentos contidos na humanidade de geração em geração, criando assim condições para que exista uma cooperação entre os membros que compõem a sociedade.

Portanto, as funções básicas e fundamentais da família podem ser desempenhadas de várias maneiras, dentro dos mais diversos sistemas culturais.

Assim sendo podemos notar que a família sofreu diversas modificações ao longo da história, abordando as interações sociais e cunhando preceitos morais e éticos, fomentando leis e normas que nos apoiam e orienta. Desta forma, cabe a família e a escola trabalhar unidas por interações sociais que desenvolva uma educação satisfatória e suficientemente adequada aos educandos.

Através da atual realidade nota se que a educação é um processo primordial do conhecimento, desta forma não existe um modelo exclusivo a ser seguido de família e de escola, assim é necessário que a criança e sua cultura seja respeitada e valorizada, para que consequentemente aconteça o processo do ensino-aprendizado de maneira natural e prazerosa.

3 O PAPEL DA FAMÍLIA NA EDUCAÇÃO FORMAL DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES

A educação escolar é extremamente fundamental no exercício da cidadania e tal ato é indispensável para que ocorra a participação de todos nos espaços sociais e políticos. Outro

setor beneficiado com a aplicação da educação é a qualificação de indivíduos que serão preparados e inseridos no mercado de trabalho. Atualmente na sociedade, o exercício da educação não está vinculado somente a família.

De acordo com o art. 4º do Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990:

“É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do Poder Público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária (Brasil, 1990)”.

A *Constituição Federal* art. 205 apresenta a seguinte redação:

“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”. (1988).

O Estatuto da criança e do adolescente – ECA, assim como a Constituição Federal 1988, mostra com clareza que é dever do Estado, da sociedade, e da família assegurar a garantia dos direitos fundamentais a criança e ao adolescente citados no ECA. Estes direitos são classificados em direitos civis, políticos, econômicos, sociais e culturais, sendo que os mesmos são tratados de forma inteiramente interligados.

A educação escolar serve como instrumento de transformação e inclusão social, e segundo o art. 208 da Constituição Federal, a mesma é um bem público e dever do Estado, sendo gratuito e obrigatório no ensino fundamental, gratuito e progressivamente obrigatório no ensino médio, assegurando ainda o ingresso gratuito de crianças com zero a seis anos de idade a creches e pré-escolas.

O art. 2º da lei 9.394 da *Lei de Diretrizes e Bases – LDB*, apresenta a seguinte redação:

A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e no ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (1996).

Ao fazer se uma análise sobre o art. 2º da LDB, percebe se a semelhança redacional que há entre o mesmo e o artigo 205 da Constituição Federal do Brasil, pois ambos referem se

a educação da população brasileira. Tanto o art. 2º da LDB quanto no art. 205 da Constituição lê-se, que a educação é dever do estado e da família, somente o que difere é a ordem das entidades.

O art. 205 da *Constituição Federal Brasileira* diz que a “[...] Educação é dever do Estado e da família [...]”, já o art. 2º da Lei de *Diretrizes e Bases* diz que, “a Educação é dever da família e do Estado [...]”, o que leva a uma reflexão, se a diferença em que aparece a ordem da família e o Estado altera no resultado final da educação ofertada nos dois artigos citados.

Tal reflexão pode levar a diversos caminhos, porém um bastante evidente é a imensa importância que a participação da família na educação dos filhos possui, pois a ela cabe “nos primeiros anos de vida dos filhos as iniciativas introdutórias, as primeiras palavras, os primeiros ensinamentos, sobre essa realidade da participação dos pais na educação dos filhos” (CASTRO 2007, p. 32).

Segundo o psicanalista Jacques Lacan (1933), “entre todos os grupos humanos, a família desempenha um papel primordial na transmissão de cultura”. Tudo se inicia com a família, a educação é uma iniciativa partida da família, assim sendo ele possui uma enorme responsabilidade em relação da educação de filho, podendo contar com o apoio do Estado, e da sociedade.

4 A IMPORTÂNCIA DA FAMÍLIA NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM

A família ocupa um papel fundamental no processo de ensino-aprendizagem da criança. O apoio da família sobre as atividades e situações cotidianas que acontecem na vida escolar do educando é de enorme importância, pois está ação desenvolve na criança um bom êxito na construção do processo de ensino-aprendizagem da mesma. Assim sendo o ideal é que a família procure envolver a criança em momentos alegres e saudáveis, fazendo assim que a ela sinta se motivada a se desenvolver e evoluir sempre.

Para *Tiba*, “é dentro de casa na socialização familiar, que um filho adquire, aprende e absorve a disciplina para um futuro próximo, ter saúde social [...] ” (1996, p.178). A educação familiar é um fator bastante importante na formação da personalidade da criança desenvolvendo sua criatividade ética e cidadania refletindo diretamente no processo escolar.

A família é a primeira etapa do processo educativo, antes de qualquer contato externo, é no lar que a criança sente, observa e aprende. A instituição familiar tem função de introduzir na criança valores compatíveis ao ambiente em que vive, para que no futuro a mesma se torne apta a exercer atividades produtivas na sociedade, sendo assim um profissional de comportamento adequado com sucesso. Portanto é da família o papel mais relevante em todo o processo educativo.

O ato de ensinar com amor é necessário na postura de pais e professores, somente este sentimento promove sentido e encontro, entre o discente e o exercício de educar. Assim no ato de educar é preciso estar de coração aberto. “Todas as possibilidades do mundo, no homem estão esperando como a árvore espera em sua semente”. (AUROBINDO, 1977, pág. 15).

Muitos pais tendem a acreditar que os filhos, por serem crianças, não tem percepção exata de seus atos, de suas palavras, de seus descasos. Ma a criança é como uma esponja que vai absorvendo todas as impressões do ambiente em que vive, sejam elas boas ou más. São marcas indeléveis que vão se impregnando na formação de seu caráter. (CHALITA, 2009, pág. 26).

A família deve ter consciência de que apesar de serem crianças, os filhos são seres pensantes, eles não visam apenas diversão, estes estão sempre ao nosso redor, observando tudo o que acontece, e a partir destas situações vivenciadas, concluem suas próprias opiniões. Os pais ou responsáveis devem ter consciência de que os filhos não são pedaços de um passado que não deu certo.

Na relação pais e filhos deve haver respeito de ambas as partes, a família não pode projetar na criança planos que não sejam almejados por ela, pois esta atitude é demolidora de afetos construtivos em uma relação familiar saudável. Assim sendo, a atitude correta é deixar que a criança siga a vontade, para que a mesma tome suas próprias decisões, cresça e se desenvolva com segurança.

John Locke, filósofo inglês, escreveu no final do século XVII, que:

de todos os homens com quem encontramos, nove em dez são o que são, bom ou maus, úteis ou não, pela sua educação. É o que faz a grande diferença na humanidade, as pequenas e quase sutis impressões de nossa tenra infância tem conseqüências muito importantes e duradouras.

Educar significa entender a própria existência, a escola e a família deve ensinar o aluno a pensar, conduzindo-o a compreender a si mesmo. A sinceridade dos pais é uma ajuda

bastante significativa no ato da construção do vínculo com seus filhos. É necessário criar os filhos com sensatez, e com a devida preparação destes para saberem lidar com as situações da vida adulta pessoal e profissional, onde o “sim” e o “não” acontecem com grande frequência.

Sem solidariedade não há educação, sem compreensão não há superação dos erros, e sem respeito não há vida digna. A família é referência, espelho para a criança, desta forma é necessário cautela nos atos, a criança precisa ser conduzida através de caminhos que a leve ser autônoma em seus atos e decisões.

Segundo *Paro*, pesquisador que realizou um estudo sobre o papel da família no desenvolvimento escolar de discentes do ensino fundamental, “a escola deve utilizar todas as oportunidades de contato com os pais, para passar informações relevantes sobre seus objetivos, recursos problemas e também sobre as questões pedagógicas” (1997, p. 30). Somente desta forma, a escola obterá da família o sentimento de comprometimento com a melhoria da qualidade escolar e do desenvolvimento como ser humano de seu filho.

4.1 A Família e a Afetividade no Convívio Social e Escolar

A infância é uma fase que a criança passa por um processo de adaptações ao meio físico e social. Neste período para que a criança se desenvolva de maneira saudável em todos os campos, cognitivo, biológico, cognitivo e sócio-afetivo, é necessário que ela se sinta confortável e querida. O ambiente que a criança será introduzida deverá passar relações positivas, e os docentes devem ver a criança em sua totalidade.

Assim cabe à instituição escolar, proporcionar situações atraentes, no intuito de trazer a família dos educandos até ela, pois quando a família frequenta o âmbito escolar, o aluno dá mais valor a escola, a educação. A participação da família na vida escolar da criança torna se construtiva, porque quando os pais mostram interesse, perguntando ao filho o que ele aprendeu na escola no fim do dia, ele sente-se amado e entende a importância do estudo.

Através dos estudos de Vasconcelos (1989) é possível perceber que cada vez mais os alunos vêm para a escola com menos limites impostos pela família. Muitos pais passam toda responsabilidade para a escola. Diante as remotas experiências como estudantes que os filhos relatam, os pais exigem da escola uma postura autoritária, a fim de suprir as dificuldades que os filhos apresentam, e os desafios familiares.

A família necessita de auxílio para compreender a postura adequada mediante a situação problema, que supera o autoritarismo e ameniza as dificuldades existentes no filho e

na relação familiar. Independente da situação o diálogo é sempre o caminho viável a ser seguido, pois a partir desta ação pode se encontrar e avaliar possíveis soluções. Assim sendo nota-se a imensurável importância na parceria escola e família, visando o melhor para o desenvolvimento saudável do discente.

Para que o desenvolvimento e o rendimento escolar do educando ocorra de maneira plena, a escola e a família precisam caminhar juntas. Portanto a instituição escolar precisa atrair a família através de instrumentos comunicativos que realmente sejam eficazes e efetivos, que não sirvam somente para “informar”, mas para coletivizar conhecimentos, onde ambas possam comparar, construir e reformular seus métodos de ensino.

À medida que a escola cria situações e mecanismos que aproxime a família do ambiente escolar, novas oportunidades certamente irão surgir para que seja desenvolvida uma educação de ótima qualidade, embasada nessa relação saudável pois: “Toda pessoa tem o direito a educação, é evidente que os pais também possuem o direito de serem também educados ou mesmo informados no tocante a melhor educação a ser proporcionada a seus filhos” (Piaget, Apud Revista mundo jovem, 2007 p.50).

Conforme *Tiba* é válido enfatizar que para o bom desenvolvimento do discente:

O interesse e a participação familiar são fundamentais. A escola necessita saber que é uma instituição que completa a família, e que ambos precisam ser um lugar agradável e afetivo para os alunos/filhos. Os pais e a escola devem ter princípios muito próximos para o benefício do filho/aluno (1996 pág.140).

A família fica preocupada em ser o provedor do lar e das necessidades de escolaridade dos filhos, e muitas vezes, esquecem a parte mais importante, que é ouvir o ponto de vista dos filhos. Isso, geralmente faz com que eles fiquem insatisfeitos e revoltados, reagindo muitas vezes com agressividade em sala de aula.

No lar é necessário que haja um diálogo aberto e constante, é um engano por parte dos responsáveis de crianças, acreditar que a criança não é capaz de compreender que o adulto possui a necessidade de trabalhar, e em razão a esta ocupação, não estar presente constantemente. Esta sensação de abandono ocorre na criança no momento em que este diálogo não ocorre, os pais precisam esclarecer constantemente as situações que o leva a ter que se afastar da mesma, e os benefícios que podem usufruir devido o ato do trabalho por ele exercido.

Wallon *apud* Almeida, (1999) destaca que “a afetividade e a inteligência constituem um par inseparável na evolução psíquica, pois ambas têm funções bem definidas e, quando integrada, permitem à criança atingir níveis de evolução cada vez mais elevados” (p. 51).

Assim sendo a escola e a família deve agir em conjunto, de maneira que proporcione na criança situações que cooperam na construção do indivíduo como pessoa. É fundamental que cada criança seja respeitada em suas particularidades, aptidões, e também em suas limitações. Desta forma tanto no lar como no âmbito escolar, é necessário que haja momentos alegres, envolvidos com compreensão, carinho, amor e respeito.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo da família no processo de ensino aprendizagem representa uma enorme influência no crescimento profissional e pessoal do indivíduo envolvido. A instituição escolar e a família devem formar uma parceria e caminhar sempre juntas, pois através da interação das mesmas nas atividades escolares, o desenvolvimento do discente é bastante elevado e gratificante.

A educação é direito garantido constitucionalmente estando embasada nas seguintes instituições; Estado-sociedade-escola-família, sendo devido aos esforços das mesmas que é possível obter-se um processo educativo qualitativo. A educação é um exercício essencial na sociedade, que deve ser exercitada continuamente respeitando os parâmetros determinados perante lei, visando resultados progressivos no desenvolvimento social do indivíduo.

A família ocupa um espaço de grande importância no processo de desenvolvimento educacional, ela é a primeira instituição que a criança tem contato. A educação direito de todos precisa ser estimulada por toda a sociedade, mas em especial a instituição escolar deve firmar uma parceria com a família do educando, pois quando esta união visa no educando o enriquecimento cognitivo, biológico e sócio-afetivo os resultados são bastante otimistas.

Assim sendo para que a criança tenha um desenvolvimento saudável no convívio social e escolar, a família e a instituição escolar deve manter uma relação de afetividade com a mesma. É necessário que a criança sinta se segura, acolhida, e respeitada em relação a sua própria cultura, um estudo feito por Krueger (2003), mostra que “ [...] os estados afetivos fundamentais são as emoções, os sentimentos[...]”, portanto a afetividade está diretamente ligada a percepção, a memória, o pensamento e as ações do indivíduo. Desta maneira a

afetividade deve ser cultivada constantemente entre as famílias e escolas, já está é uma forte aliada ao pleno e saudável desenvolvimento da criança.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABNT. **NBR 6022**: informação e documentação – artigo em publicação periódica científica impressa – apresentação. Rio de Janeiro, 2003.

ABNT. **NBR 6028**: resumos. Rio de Janeiro, 1990.

O PAPEL DO PROFESSOR NA EDUCAÇÃO INFANTIL¹

Maria Aparecida Xisto²

Celia Ferreira de Souza Marques³

RESUMO

O presente artigo visa esclarecer o papel do professor na Educação Infantil e sua contribuição para o desenvolvimento das crianças que frequentam as creches desde os primeiros meses de vida. O papel do professor de Educação Infantil é fundamental, exigindo uma postura de observação e de investigação contínua sobre os processos de desenvolvimento das crianças, para planejar e executar as ações educativas de acordo com a evolução das mesmas. Além disso, é preciso estabelecer uma relação afetiva próxima e constante com as crianças, lançar um olhar apurado sobre suas necessidades afetivas, intelectuais, físicas, motoras. As crianças necessitam ter mais atenção e acompanhamento em relação às suas manifestações, a seus recursos de exploração do meio, de seu corpo e de si mesmas para que possam se desenvolver. O conhecimento das crianças e de suas singularidades é muito importante e o respeito a elas é fundamental. O educador deve estar sempre observando e refletindo para o ensino não se tornar rotina mecanizada. Pois quando propõe a trabalhar com crianças bem pequenas, deve-se ter como princípio, conhecer seus interesses e necessidades.

Palavras chave: Educação infantil, Professor, crianças.

ABSTRAT

This article aims to clarify the role of the teacher in early childhood education and its contribution to the development of children attending kindergartens since the first months of life . The role of the teacher in Early Childhood Education is key , requiring a posture of continuous observation and research on the development processes of children , to plan and execute educational activities according to their evolution . Furthermore , we must establish a close and loving relationship with the children constantly , releasing a keen eye on their affective, intellectual, physical , motor . Children need to have more attention and monitoring in relation to their demonstrations, their exploitation of the resources of your body and themselves so that they can develop. The knowledge of children and their singularities is very important to them and respect is key. The educator should always be observing and reflecting for teaching is becoming mechanized routine . For when proposing to work with very young children , you should have as a principle , knowing their interests and needs

Keywords: Early childhood education, teacher, children.⁹⁰

1 INTRODUÇÃO

Baseado nas pesquisas de vários autores, apontam que o papel do professor que atua na educação infantil deve ter como princípio a valorização do sujeito e o papel da interação social no processo de aprendizagem e no desenvolvimento da criança.

⁹⁰ Artigo apresentado a Faculdade de Pedagogia de Nova Andradina/ANAEC como requisito parcial de avaliação para obtenção do grau de Licenciatura Plena em Pedagogia.

²Graduanda na Faculdade de Pedagogia de Nova Andradina (ANAEC) e-mail: mariaxisto12@hotmail.com.

³Especialista em Psicopedagogia pelo Centro de educação Superior de Primavera (CESPRI) Professora da Disciplina de Pedagogia Diferenciada da Faculdade de Pedagogia (ANAEC) e-mail: celiaferreiradsouza@hotmail.com

Nessa perspectiva, o educador deverá propiciar situações, brincadeiras e aprendizagem orientadas de forma integrada e que contribua para o desenvolvimento das capacidades infantis de relação interpessoal, de ser e estar com os outros em uma atitude básica de aceitação, respeito e confiança, e o acesso, pelas crianças, aos conhecimentos mais amplos da realidade social e cultural.

Neste processo, a educação poderá auxiliar o desenvolvimento das capacidades de apropriação e conhecimentos das potencialidades corporais, afetivas, emocionais, estéticas e ética, na perspectiva de contribuir para a formação de crianças felizes e saudáveis.

A educação segue rumo a novos caminhos que vão além da vontade de seguir simplesmente um caminho novo. Ela tem se proposto a possibilitar ao educador conhecer-se como pessoa, saber de suas possibilidades e limitações, desbloquear suas resistências.

A criança é um ser social que nasce com capacidades afetivas, emocionais e cognitivas. Tem desejo de estar próxima “as pessoas e é capaz de interagir e aprender com elas de forma que possa compreender e influenciar seu ambiente. Ampliando suas relações sociais, interações e formas de comunicação, as crianças sentem-se cada vez mais seguras para se expressar, podendo aprender nas trocas sociais, com diferentes crianças e adultos cujas percepções e compreensões da realidade também são diversas.

O papel e a atuação do professor já não é há muito tempo a mesma do passado. Antes ele detinha “todo” conhecimento e depositava nos seus alunos aquilo que havia estudado. Porém, esse estudo era normalmente lido e repassado para eles sem reflexão ou visão crítica dos conteúdos, pode - se e deve -se ensinar os alunos a pensar, a questionar e a aprender a ler a nossa realidade, para que possam construir opiniões próprias.

Para que isto ocorra o professor deve, em primeiro lugar, gostar e acreditar naquilo que faz, ou seja, através de seus atos e ações ele servirá de modelo para seus alunos; se ele ensina a refletir ele deve também refletir, se ele ensina a respeitar o próximo ele deve respeitar seus alunos e assim por diante. Deste modo ele está sendo uma prova viva daquilo que está ensinando, pois bem a sua frente existem seres humanos que estão sendo moldados por ele.

A relação professor e aluno deve ser cultivada a cada dia, pois um depende do outro e assim os dois crescem e caminham juntos. E é nessa relação madura que o professor deve ensinar que a aprendizagem não ocorre somente em sala de aula. Se estivermos atentos aprendemos a todo momento e não só na escola com o professor. Assim, o aluno irá desenvolver um espírito pesquisador e interessado pelas coisas que existem; ele desenvolverá

uma necessidade por aprender, tornando-se um ser questionador e crítico da realidade que o circunda.

2 DESENVOLVIMENTO

2.1 Referencial Teórico

O desenvolvimento nos primeiros anos de vida é muito importante, pois são a base das estruturas mentais que são constituídas nesse período. O papel do professor de crianças de 0 a 3 anos deve ser o de proporcionar experiências que as envolvam, as provoquem, que as desafiem sempre. Sabendo disso, que tipo de situações de aprendizagem estamos oferecendo ao nosso aluno? Aonde, como e quando aprendemos a lidar com as diferenças e desafios que esta faixa etária nos provoca? Como os saberes de teorias podem me ajudar na prática e vice-versa? Que saberes são esses afinal?

Segundo Maurice Tardif (2002, p. 60);

[...]à noção de 'saber' um sentido amplo que engloba os conhecimentos, as competências, as habilidades (ou aptidões) e as atitudes dos docentes, ou seja, aquilo que foi muitas vezes chamado de saber, de saber-fazer e de saber-se.

Esses saberes, segundo ainda Tardif (2002, p.61) “[...]abrangem uma grande diversidade de objetos, de questões, de problemas que estão relacionados com o trabalho do professor é o saber adquirido pela prática do trabalho e pela socialização profissional”.

Mas como a experiência transforma-se em saber? E a reflexão sobre a prática, através da escrita, seria um dos meios de se conseguir transformar a experiência em saber?

Para Larrosa (2004), “[...]experiência acontece quando temos que pensar, olhar, escutar, ter atenção e paciência, dar um sentido ao que nos acontece, nos modificar ou transformar; e o que transforma uma vivência em experiência é a nossa tomada de consciência do que foi vivido”.

O grande desafio do professor que trabalha com esta faixa etária é se “alfabetizar”, é ler este sujeito-leitor tão pequeno e grandioso ao mesmo tempo, é saber escutá-lo, como afirma Freire (1996, p.113), pois “[...]é escutando que aprendemos a falar com eles.” A dúvida é: Como isto é feito?

Um dos modos de fazer essa escuta e essa leitura de sujeitos é observar e registrar. Temos que pensar no que escrevemos, traduzir o que as crianças estão querendo/precisando/pedindo; nos questionar: será que estamos fazendo as intervenções

corretas? Como diz Freire (2005, p. 42), “[...]a práxis ... é reflexão e ação dos homens sobre o mundo para transformá-lo”

Esse movimento de ação-reflexão-ação sobre o mundo, sobre a sala de aula e sobre o nosso fazer diário é que vai nos transformando (ou formando) ao longo do tempo (do professor de ontem para o de hoje e o de amanhã e assim sucessivamente). Além disso, faz-se necessário delinear espaços físicos que atendam o ritmo de "ser criança", sendo que esta precisa encontrar no espaço educativo um ambiente que prime pela cultura infantil, seus valores e ansiedades. Para que se realize um trabalho eficaz na educação infantil, precisa-se sensibilizar o olhar para as vivências, ações e reações das crianças no cotidiano escolar, estabelecendo uma rotina estruturada, percebendo a criança como um sujeito afetivo, criando vínculo emocional que fortaleça a relação entre adultos e crianças, permitindo espaço para o diálogo e a reflexão.

Diante disso, é imprescindível que o educador que atua nesse nível de ensino, conheça o processo de como as crianças pequenas aprendem e se desenvolvem, ocupando um espaço primordial na concepção da formação desses profissionais. Uma vez que, segundo Hermida (2007, p. 289)

Para desempenhar a contento a mediação de aprendizagens na construção de significados, o educador precisa conhecer como as crianças pensam e se apropriam dos conhecimentos para saber intervir no sentido de que elas possam avançar.

Nesse sentido, o mesmo autor continua:

Para isso, é fundamental que o profissional tenha clareza e consciência quanto às intenções educativas que norteiam seu trabalho e elabore propostas claras sobre o que, quando e como ensinar, a fim de possibilitar atividades de ensino e aprendizagem de maneira adequada e coerente com seus objetivos, enriquecendo e promovendo o desenvolvimento das crianças.

Portanto, acredita-se que os ambientes escolares devem ter qualidade em seu atendimento, tanto no espaço físico quanto na preparação dos profissionais, garantindo os direitos básicos à educação e um cuidado atencioso às crianças. Para que isso aconteça de fato, é necessário que se tenha profissionais habilitados para que esse atendimento seja confiável.

Diante dos argumentos expostos, percebe-se a importância dada a Educação Infantil, pois a criança que tem o privilégio de fazer parte desse espaço educativo passa a ser "educada" e a relacionar-se com os objetos e materiais ali presentes de forma diferenciada, tendo também seu comportamento modificado. Durante muito tempo as instituições infantis,

incluindo as brasileiras, organizavam seu espaço e sua rotina diária em função de ideias de assistência, de custódia e de higiene da criança. Na década de 1980 as instituições infantis passaram por um momento de ampliação do debate a respeito de suas funções para a sociedade moderna, que teve início com os movimentos populares dos anos 1970 (WAJSKOP, 1995).

A partir desse período, as instituições passaram a ser pensadas e reivindicadas como lugar de educação e cuidados coletivos das crianças de zero a seis anos. A abertura política permitiu o reconhecimento social desses direitos manifestados pelos movimentos populares e por grupos organizados da sociedade civil. A Constituição de 1988 (art. 208, inciso IV), Brasil define como direito das crianças de zero a seis anos de idade frequentar a escola e dever do Estado o atendimento à infância. Muitos fatos ocorreram de forma a influenciar essas mudanças: o desenvolvimento urbano, as reivindicações populares, o trabalho da mulher, a transformação das funções familiares, as ideias de infância e as condições socioculturais para o desenvolvimento das crianças.

A tônica do trabalho institucional foi pautada por uma visão que estigmatizava a população de baixa renda. A concepção educacional era marcada por características assistencialistas, sem considerar as questões de cidadania ligadas aos ideais de liberdade e igualdade. Modificar essa concepção de educação assistencialista significa atentar para várias questões que vão além dos aspectos legais. Envolve, principalmente, assumir as especificidades da educação infantil e rever concepções sobre a infância, as relações entre classes sociais, as responsabilidades da sociedade e o papel do Estado diante de crianças pequenas.

Embora haja um consenso sobre a necessidade de que a educação para as crianças pequenas deva promover a integração entre os aspectos físicos, emocionais, afetivos, cognitivos e sociais da criança, considerando que esta é um ser completo e indivisível, as divergências estão exatamente no que se entende sobre o que seja trabalhar com cada um desses aspectos. Polêmicas sobre cuidar e educar, sobre o papel do afeto na relação pedagógica e sobre educar para o desenvolvimento ou para o conhecimento, tem se constituído no pano de fundo sobre o qual se constroem as propostas em educação infantil.

2.2 Cuidar e Educar

Na educação infantil o “cuidar” é parte integrante da educação, embora possa exigir conhecimentos, habilidades e instrumentos que explorem a dimensão pedagógica. Cuidar de

uma criança em um contexto educativo demanda a integração de vários campos de conhecimento e a cooperação de profissionais de diferentes áreas. Segundo SIGNORETTE, (2002). “O mais importante, no cuidado humano, é compreender como ajudar o outro a se desenvolver como ser humano. Cuidar, significa valorizar e ajudar a desenvolver capacidades. O cuidado é um ato em relação ao outro e a si próprio, que possui uma dimensão expressiva e implica em procedimentos específicos”.

Um desenvolvimento integral depende tanto dos cuidados relacionais que envolvem a dimensão afetiva e dos cuidados com os aspectos biológicos do corpo, como a qualidade da alimentação e dos cuidados com a saúde, quanto da forma como esses cuidados são oferecidos e das oportunidades de acesso a conhecimentos variados.

A forma de cuidar, muitas vezes, são influenciadas por crenças e valores em torno da saúde, da educação e do desenvolvimento infantil, embora as necessidades humanas básicas sejam comuns como, alimentar-se, proteger-se, etc. As formas de identificá-las, valorizá-las e atendê-las são construídas socialmente. As necessidades básicas, podem ser modificadas e acrescidas de outras de acordo com o contexto sociocultural. Pode-se dizer que além daquelas que preservam a vida orgânica, as necessidades afetivas são, também, base para o desenvolvimento infantil.

De acordo com os Referenciais (BRASIL, 1998, p. 25).

O cuidado precisa considerar, principalmente, as necessidades das crianças, que quando observadas, ouvidas e respeitadas, podem dar pistas importantes sobre a qualidade do que estão recebendo. Os procedimentos de cuidado também precisam seguir os princípios de promoção da saúde. Para se atingir os objetivos dos cuidados com a preservação da vida e com o desenvolvimento das capacidades humanas, é necessário que as atitudes e procedimentos estejam baseadas em conhecimentos específicos sobre desenvolvimento biológico, emocional, e intelectual das crianças, levando em conta diferentes realidades socioculturais.

As ações relativas ao cuidar, por sua vez, são apresentadas de forma a ressaltar o desenvolvimento integral da criança, envolvendo aspectos afetivos, relacionais, biológicos, alimentares e concernentes à saúde. O contexto sociocultural aparece como determinante nas construções humanas e nas necessidades básicas de sobrevivência, diferentes em cada cultura, com isso, fica claro, no papel designado ao cuidar, a necessidade de envolvimento e comprometimento do professor com a criança em todos os seus aspectos, e a compreensão sobre o que ela sente e pensa, o que traz consigo, a sua história e seus desejos.

Para cuidar é preciso um comprometimento com o outro, com sua singularidade, ser solidário com suas necessidades, confiando em suas capacidades. Disso depende a construção

de um vínculo entre quem cuida e quem é cuidado. É preciso que o professor possa ajudar a criança a identificar suas necessidades e priorizá-las, assim como atendê-las de forma adequada. Deve-se cuidar da criança como pessoa que está num contínuo crescimento e desenvolvimento, compreendendo sua singularidade, identificando e respondendo às suas necessidades. Isso inclui interessar-se sobre o que a criança sente, pensa, o que ela sabe sobre si e sobre o mundo, visando à ampliação desse conhecimento e de suas habilidades que, aos poucos, a tornarão mais independente e mais autônoma.

É de suma importância que as instituições de educação infantil incorporem de maneira integrada as funções de cuidar e educar, não mais diferenciando, nem hierarquizando os profissionais e instituições que atuam com crianças pequenas ou àqueles que trabalham com as demais idades. As novas funções da educação infantil devem estar associadas a padrões de qualidade. Essa qualidade advém de concepções de desenvolvimento que consideram as crianças nos seus contextos sociais, ambientais, culturais e, mais concretamente, nas interações e práticas sociais que lhes fornecem elementos relacionados às mais diversas linguagens e ao contato com os mais variados conhecimentos para a construção da autonomia.

De acordo com Referenciais (BRASIL, 1998, p. 23)

A instituição de educação infantil deve tornar acessível a todas as crianças que a frequentam, indiscriminadamente, elementos da cultura que enriquecem o seu desenvolvimento e inserção social. Cumpre um papel socializador, propiciando o desenvolvimento da identidade das crianças, por meio de aprendizagens diversificadas, realizadas em situações de interação.

Pode-se oferecer às crianças, condições para as aprendizagens que ocorrem nas brincadeiras e àquelas advindas de situações pedagógicas intencionais ou aprendizagens orientadas pelos adultos. Contudo, é importante ressaltar que essas aprendizagens, de natureza diversa, ocorrem de maneira integrada no processo de desenvolvimento infantil. Educar significa, portanto, propiciar situações de cuidados, brincadeiras e aprendizagens orientadas de forma integrada e que possam contribuir para o desenvolvimento das capacidades infantis de relação interpessoal, de ser e estar com os outros em uma atitude básica de aceitação, de respeito e confiança e o acesso, pelas crianças aos conhecimentos mais amplos da realidade social e cultural.

Nesse processo, a educação infantil poderá auxiliar o desenvolvimento das capacidades de apropriação e conhecimento das potencialidades corporais, afetivas, estéticas e éticas na perspectiva de contribuir para a formação de crianças felizes e saudáveis.

De acordo com Garcia (2001), “[...]o processo educativo é realizado de várias formas: na família, na rua, nos grupos sociais e, também, na instituição. Educar, nessa primeira etapa da vida, não pode ser confundido com cuidar, ainda que crianças (especialmente as de zero a 3 anos) necessitem de cuidados elementares para garantia da própria sobrevivência. O que deve permear a discussão não são os cuidados que as crianças devem receber, mas o modo como elas devem recebê-los, já que se alimentar, assear-se, brincar, dormir, interagir são direitos inalienáveis à infância”.

Para educar, faz-se necessário que o educador crie situações significativas de aprendizagem, se quiser alcançar o desenvolvimento de habilidades cognitivas, psicomotoras e sócio afetivas, mas é, sobretudo, fundamental que a formação da criança seja vista como um ato inacabado, sempre sujeito a novas inserções, a novos recuos, a novas tentativas.

2.3 O Trabalho do Educador Infantil

O educador percebe que, desde bem pequenas, as crianças apresentam atitudes de interesse em descobrir o mundo que as cerca, elas são curiosas e querem respostas a seus porquês, o trabalho do educador é estimular e orientar as experiências por elas vividas e trazidas de casa, para que, no seu dia-a-dia, elas possam construir seu próprio conhecimento.

Os aspectos inerentes à educação infantil como saúde, afeto, segurança, interação, alimentação, estimulação, brincadeira, entre outros devem integrar o cuidar/educar de forma dinâmica. Assim, a saúde está presente na hora da higiene, na escolha do alimento adequado e na discussão.

O afeto perpassa toda as ações, demonstrando para a criança, através da própria ação, como estabelecer vínculos afetivos nas relações sociais. A brincadeira deve permear todas as ações como jogo simbólico, através do qual a criança compreende a si e ao outro, tendo todo seu corpo e alma interagindo de forma a construir a si, ao outro e ao meio. Para todos esses aspectos é possível estabelecer elos, interações, relações desde que a ação pedagógica esteja em permanente e total vigilância, fazendo do cuidar/educar presença constante na realidade dos espaços de educação infantil.

O agir pedagógico deve atender às reais necessidades das crianças, deve ser criativo, flexível, atendendo à individualidade e ao coletivo. OSTETTO, (2000) destaca, “Será o eixo organizador da aquisição e da construção do conhecimento, a fim de que a criança passe de um patamar a outro na construção de sua aprendizagem”.

Pensar sobre isto implica reinventar o espaço de salas para que neles se deem as interações do sujeito com o mundo físico e social, oportunizando-lhe vivências e situações de troca de ponto de vista, tomadas de decisões, sendo promovido, assim, sua autonomia e cooperação, tão importantes para a formação de um novo cidadão.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O grande desafio hoje é justamente este, preparar esse profissional, visando sempre uma formação qualificada que coloque em foco a discussão sobre as expectativas de desempenho do professor da Educação Infantil. Não podemos esquecer que este profissional lida com crianças em desenvolvimento, e perante a legislação (LDB 9394/96) “[...]as crianças tem o direito de uma educação voltada para o seu desenvolvimento integral, preparando-a para o pleno exercício da cidadania”. Esta mesma Lei reconhece também a necessidade de qualificação profissional urgente para todos que atuam na Educação Infantil.

Assim, o profissional precisa de uma formação inicial de qualidade que lhe permita o desenvolvimento de uma prática que integre o cuidar e educar de maneira indissociável, já que não se pode cuidar sem deixar de educar, não se pode mais aceitar pessoas desqualificadas para assumir essa função. Esta formação inicial se solidificará em uma prática reflexiva, pautada em uma fundamentação teórica consistente, que acompanhe as evoluções sociais, para que se possa refletir de modo positivo, na formação do cidadão crítico e também reflexivo.

A escola não consegue por si só transformar a sociedade que a influencia, todavia, isso não quer dizer que a ela esteja reservado o papel de passividade. Acreditamos que a instituição de EI pode contribuir para que aconteçam muitas transformações, conduzindo os sujeitos a melhores formas de organização e convivência humana.

4 REFERENCIAS

BRASÍLIA: **Ministério da Educação e do Desporto**, Secretaria da Educação Fundamental, 1998c, 269 p. Disponível em: < www.portal.mec.gov.br>. Acesso em: 10 set. 2013.

BRASIL. **Referencial Curricular Para a Educação Infantil**. v. 1, Brasília: MEC/SEF, 1998.

Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília: MEC/SEB, 2010.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2007.

Pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005 (48ª reimpressão)
GARCIA, Regina Leite. **Em defesa da educação infantil.** Rio de Janeiro: DPLA, 2001.

GAUTHIER, Clermont et al. **Por uma teoria da pedagogia:** pesquisas contemporâneas sobre o saber docente. Ijuí: Ed. UNIJUÍ, 1998.

HERMIDA, J. F. (org.) **Educação Infantil: políticas e fundamentos.** 1 ed. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2007.

LARROSA, Jorge. **Linguagem e educação depois de Babel.** Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

MINISTÉRIO da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental.

OSTETTO, Luciana Esmeralda. **Encontros e encantamentos na educação infantil.** Campinas: Papirus, 2000.

Referencial Curricular Nacional para a Educação infantil: conhecimento de mundo. v.
SIGNORETTE, A. E. R. S. et al. **Educação e cuidado: dimensões afetiva e biológica constituem o binômio de atendimento.** Revista do Professor. Porto Alegre, 2002.

TARDIF, Maurice. **O trabalho docente:** elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Petrópolis: Vozes, 2005.

WAJSKOP, G. **Creches: atividades para crianças de zero a seis anos.** São Paulo: Moderna, 1995.

PEDAGOGIA: O PAPEL DO PEDAGOGO NO AMBIENTE HOSPITALAR⁹¹

Valdenira Brambila Santi⁹²

Celia Ferreira de Souza Marques⁹³

RESUMO

O presente artigo faz um breve relato sobre as estruturas legislativas criadas ao fim da década de 90 do século XX. Garantindo à universalização do acesso da criança aos estudos, mesmo quando entrada em quadro hospitalar. Também falará às capacidades que o pedagogo terá que motivar nos estudantes dos hospitalizados, dando ênfase ao indivíduo e à família, sendo esta, um alongamento da pessoa hospitalizada. O artigo trará noções que o ambiente escolar não é somente dentro dos muros físicos da escola. É preciso levar à educação ao aluno, mesmo que este não se encontre acessível na cadeira da sala de aula, trabalho esse realizado pelo o papel do Pedagogo Hospitalar.

Palavras-Chave: Hospital, Educação, Enfermo, Família, Pedagogo Hospitalar.

ABSTRACT

The present article makes a brief report about the legislative structures created in the end of 90s of 20th century. Guaranteeing the access of children's to study even when in hospital condition. This study will approach the capacities that the educationalist will have to have to motivate the hospitalized students emphasizing the individual and the family, because family is an extension of the hospitalized person. The article will bring notions that the scholar environment isn't only inside of school. It's needed to take the teaching to the student even when it isn't present in the classroom, being this work a role of the hospital pedagogue.

Key-Words: Hospital; Education; Sick; Family; Hospital Pedagogue

1 INTRODUÇÃO

O ambiente escolar proporciona aos alunos um convívio que nutre experiências de relacionamentos entre diferentes interligações da rede aluno – professor, aluno – direção, aluno – conhecimento, aluno – aluno, aluno - funcionário⁹⁴.

A escola se torna para a sociedade moderna uma instituição responsável pela manutenção da cultura. Os jovens garantem a sobrevivência de valores construídos pelos

⁹¹ Artigo apresentado a Faculdade de Pedagogia de Nova Andradina/ANAEC como requisito parcial de avaliação para obtenção do grau de Licenciatura Plena em Pedagogia.

⁹² Graduanda na Faculdade de Pedagogia de Nova Andradina (ANAEC) e-mail: nira1476@hotmail.com

⁹³ Especialista em Psicopedagogia pelo Centro de educação Superior de Primavera (CESPRI) Professora da Disciplina de Pedagogia Diferenciada da Faculdade de Pedagogia (ANAEC) e-mail: celiaferreiradsouza@hotmail.com

⁹⁴ Aqui se caracteriza funcionário os responsáveis pela limpeza, coordenadoria, cozinheiras e secretariado escolar.

adultos, nessa manutenção da cultura há também, o reforço da classe dominante. (PEREZ GÓMEZ, 1996)

Para Forquin (1993) a cultura na transmissão escolar de estrutura no patrimônio de conhecimento, competências, instituições e em valores simbólicos.

A educação não existe fora da cultura, ambas se sustentam e possuem valores recíprocos, sua transmissão cultural pela escola é um modo de perpetuação da tradição “Existe assim uma espécie de incompatibilidade estrutural entre o espírito de modernidade e a justificação da educação como tradição e transmissão cultural” (FORQUIN, 1998, p.20).

Educação é um processo de humanização que ocorre na sociedade humana com a finalidade explícita de tornar os indivíduos participativos do processo civilizatório e responsável por leva-lo adiante.

Em Pimenta (2008) trata esses saberes que os alunos precisam ser instigados em uma ferramenta de formação profissional do professor. Na história da formação dos professores, esses saberes têm sido trabalhados como blocos distintos e desarticulados. Às vezes um sobrepõe-se aos demais, em decorrência do status e poder que adquirem na graduação.

Quando se assume que o processo de aprendizagem é social, o foco deslocasse para as interações e os procedimentos de ensino tornam-se fundamentais. O que se diz, como se diz, em que momento e por quê; da mesma forma que, o que se faz, como se faz, em que momento e por que, afetam profundamente as relações professor-aluno, influenciando diretamente o processo de ensino-aprendizagem.

2 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

A classe hospitalar surgiu em 1935 com um francês chamado Henri Sellier, tendo seus métodos seguidos pela Alemanha e Estados Unidos. Atendendo o ensino de crianças vítimas da tuberculose (ESTEVES, 2013).

No ambiente hospitalar a criança ou/e adolescente (indivíduo) se encontra fragilizado pela sua situação. O profissional pedagogo precisa suprir as necessidades educacionais e sentimentais que o quadro clínico proporciona no paciente. Trabalhando muitas vezes também como auxiliador da família.

Um ponto interessante é o trabalho do pedagogo compartilhado com os tratamentos do médico responsável, acompanhando as sessões de atendimento psicossomático do psicólogo.

Há uma tríplice aliança entre médico, psicólogo e pedagogo, ambos com ações distintas, mas que trabalham para um único propósito: proporcionar melhores condições do indivíduo no meio ambiente hospitalar até a sua cura total ou parcial.

Wallon (1971) defende, em sua teoria, o caráter contagioso das emoções. “A emoção necessita suscitar reações similares ou recíprocas em outrem e, (...) possui sobre o outro um grande poder de contágio” (p. 91).

A arte da pedagogia consiste em processos e métodos educativos usados para o ensino – aprendizagem do aluno em uma construção sócio educativa baseada nos conhecimentos individuais dos alunos e instigando-os a ultrapassarem a sua zona de desenvolvimento proximal (Vygotsky, 1993).

O governo atento às necessidades dos estudantes regularmente matriculados e sendo às vezes hospitalizados, criou a Lei de Diretrizes Básicas da Educação nº 9.394 de 1996 (BRASIL, 1996). Tornando o trabalho do pedagogo algo mais mensurável, pois esta lei pede aos estabelecimentos hospitalares que proporcionem aos profissionais do ensino garantias de meios necessários para ensinar o aluno. Garantindo a continuidade do ensino mesmo fora da sala de aula. O profissional de ensino é convocado pelo estado e município, sendo contratado pelos hospitais e muitas vezes ensinam em salas multisseriadas⁹⁵. (RIBEIRO, 2012)

No Brasil, a legislação reconheceu através do Estatuto da Criança e do Adolescente Hospitalizado, através da Resolução nº. 41 de outubro de 1995, no item 9, o “Direito de desfrutar de alguma forma de recreação, programas de educação para a saúde, acompanhamento do currículo escolar durante sua permanência hospitalar”.

Preocupações com o ambiente escolar surgiram no ano de 1998, com o aumento de concepções sobre os princípios da universalização à educação de crianças, adolescentes e jovens (BRAGA, 2013):

Visto a necessidade da sociedade no alcance de resoluções, percebe-se a importância da formação continuada e de desenvolvimento de novas habilidades para enfrentar tais demandas oriundas da necessidade de ensinar – aprender. (p.02)

Um dos objetivos da classe hospitalar, na área sócio-política, é o de defender o direito de toda criança e adolescente a cidadania, e o respeito às pessoas com necessidades educacionais especiais e no direito de cada um ter oportunidades iguais (ESTEVEZ, 2013).

⁹⁵ Vários alunos de diferentes idades e diferentes condições de ensino, em uma sala de aula somente.

Neste contexto, ainda para Esteves (2013) classe hospitalar⁹⁶ é a integração da criança com o ambiente do hospital através do ensino. Se dirigindo à criança, mas também envolvendo a família.

Para Ribeiro (2012) a Pedagogia Hospitalar é um campo novo de estudo e de atuação profissional. Esta ciência não se baseia apenas no trabalho em ambiente hospitalar, é preciso ter condições teóricas de métodos para realizar atendimentos residenciais, acompanhando o paciente em seu domicílio, após sua saída do hospital:

O pedagogo e/ou professor que atua nessa área precisa possuir conhecimentos necessários e básicos para lidar com um aluno hospitalizado em idade escolar. Ele também precisa de meios para se adequar ao hospital e dar continuidade às tarefas escolares de seus alunos. (p.08)

Deverá elaborar projetos que integrem a aprendizagem, de maneiras específicas para crianças hospitalizadas adaptando-as há padrões que fogem da educação formal, resgatando e integrando-as ao contexto educacional.

Para atuar em Classes Hospitalares, o professor deverá estar habilitado para trabalhar com diversidade humana e diferentes experiências culturais, identificando as necessidades educacionais especiais dos educandos impedidos de frequentar a escola, decidindo e inserindo modificações e adaptações curriculares em um processo flexibilizador de ensino/aprendizagem.

O pedagogo Hospitalar no atendimento pedagógico deve ter seus olhos voltados para o todo, objetivando o aperfeiçoamento humano, construindo uma nova consciência onde a sensação, o sentimento, a integração e a razão cultural valorizem o indivíduo.

É necessário um aporte teórico do pedagogo para ser capaz de práticas educativas, atendendo às necessidades que possam vir a ocorrer. Não ficando apenas no ambiente escolar, muitas vezes indo além dos muros, como é o caso hospitalar (RIBEIRO, 2012).

Para Braga (2013) é através das práticas presente nos métodos pedagógicos é possível que educandos hospitalizados não tenham o seu ano letivo escolar prejudicado.

Crianças, adolescentes e adultos doentes oferecem uma relutância ou desmotivação para se dedicarem aos estudos, o pedagogo entra com o papel de mantenedor das atividades:

Os pedagogos e/ou professores hospitalares precisam se adaptar a esses diferentes espaços e estarem à disposição das crianças e dos adolescentes para ensiná-los de

⁹⁶A Secretaria de Educação Especial define como classe hospitalar o atendimento pedagógico-educacional que ocorre em ambientes de tratamento de saúde, seja na circunstância de internação, com tradicionalmente conhecida, seja na circunstância do atendimento em hospital-dia e hospital semana ou em serviços de atenção integral à saúde mental.

uma forma lúdica o mesmo conteúdo que eles aprenderiam nos estabelecimentos escolares (RIBERO, p.12).

O ambiente hospitalar deveria ser mais trabalhado nas universidades de Licenciaturas, pois há um crescimento das necessidades do trabalho docente e estes profissionais precisam se atentar às práticas e métodos:

A escolarização hospitalar deve levar em consideração a diversidade de estratégias para favorecer o ensino aprendizagem e a partir disso ampliar o olhar no aluno, para preparar as atividades, levando-se em conta as necessidades e dificuldades dos alunos em cada momento e em cada situação com o objetivo de oportunizar o contato com a aquisição de novos conhecimentos. (FONSECA *apud* AVANZINI; SILVA, 2011, p. 15913).

O curso de Pedagogia é essencial para a formação de Educadores críticos, formando indivíduos mais criativos, justos e conscientes. No ensino, o profissional atua lidando com práticas desenvolvidoras do físico, psicológico e cognitivo (BRAGA, 2013).

A preocupação com a saúde física da criança deixa os pais desorientados e muitos deixam de dar o devido valor aos estudos durante o tratamento, as crianças neste período de internação ficam desestimuladas, sem estímulo para continuar a desenvolver suas habilidades e competências.

O pedagogo agirá como um tutor na aprendizagem do indivíduo para que ela possa realizar o seu tratamento da doença sem se esquecer das necessidades estudantis e pessoais (ESTEVES, 2013):

Para atuar em Classes Hospitalares, o professor deverá estar habilitado para trabalhar com diversidade humana e diferentes experiências culturais, identificando as necessidades educacionais especiais dos educandos impedidos de frequentar a escola, decidindo e inserindo modificações e adaptações curriculares em um processo flexibilizador de ensino/aprendizagem. (p.06)

Para Braga há dois tipos de aplicação da Escolarização Hospitalar. Dependendo do quadro social e demográfico em que o Hospital se encontra:

A hospitalização escolarizada é o atendimento pessoal do aluno hospitalizado, com o pedagogo elaborando conteúdos específicos para o aluno, obedecendo a suas necessidades de atividades para o cognitivo.

O outro ponto é a classe hospitalar, onde oferece atendimento conjunto a um grupo de internos do hospital, com atividades de cunho recreativo:

[...] o atendimento nas classes hospitalares não poderá ser ministrada por voluntários, mas sim, por profissionais vinculados ao sistema de educação, que se encontra em pleno exercício de suas funções docentes. (p.07)

São indispensáveis à dedicação e responsabilidade dos profissionais da educação no sentido de oferecer aos escolares hospitalizados um ambiente propício a atividades oportunas as condições peculiares de cada paciente, respeitando seus limites e vontades, para que o processo de ensino – aprendizagem não seja comprometida. O estudante hospitalizado deve se sentir constantemente estimulado para que não fique reprimido e desencorajado diante da situação de enfermidade.

As práticas pedagógicas podem ter efeitos através de proposta alvo como brinquedotecas, salas de informática, leituras, e entre outros, proporcionando um ambiente capacitado para o desenvolvimento de tais atividades contribuindo para o desempenho educativo. (p.09)

O professor deverá ter a formação pedagógica, preferencialmente em Educação Especial ou em curso de Pedagogia e terá direito ao adicional de insalubridade.

O trabalho do professor hospitalar é muito importante, pois atende as necessidades psicológicas e sociais e pedagógicas das crianças e jovens. Ele precisa ter sensibilidade, compreensão, força de vontade, criatividade persistência e muita paciência se quiserem atingir seus objetivos.

3 CONCLUSÃO

A educação deve ser estendida no âmbito hospitalar de forma que o indivíduo possa desfrutar de uma educação continuada, ou seja, o atendimento educacional que teria na escola, tornando-se presente no hospital. (MATOS, 2009). É importante que o serviço de atendimento no ambiente hospitalar busque por educadores competentes e especializados. Que transformem o hospital em um ambiente estimulador, sendo flexível, comprometido e ético. O papel do pedagogo e do professor deve ser de muita seriedade para o aluno acamado. A Pedagogia Hospitalar é ainda um método de ensino que pode ser chamado de novo para muitos profissionais da educação, pois ainda está em processo de realização, portanto, a ideia de humanizar e educar são a integração da saúde com a educação.

O dever de profissionais da educação é garantir que o aluno tenha seu direito de escolarização respeitando mesmo que esteja associada à doença. A Pedagogia pode trabalhar com esses alunos, utilizando como meio de educação seus aspectos afetivos, cognitivos, físicos e sociais.

O Pedagogo precisa se especializar para assumir uma área tão importante e motivadora, tem que ter sensibilidade e responsabilidade para trabalhar no hospital e aceitar todos os desafios que a profissão pedir. O indivíduo hospitalizado necessita de carinho, atenção e compreensão e todas as pessoas que lidam com eles, deverão oferecer os melhores tratamentos para que a vida deles se torne menos traumática e sofrida. A Pedagogia Hospitalar é uma área nova, que está dando seus primeiros passos rumo à educação igualitária e de qualidade.

O hospital tem que oferecer tratamento digno a cada paciente. O tratamento à saúde é um dos direitos que o cidadão brasileiro possui. Todos os profissionais responsáveis pelo hospital tem que ter o valor da sua função.

Conclui-se que é possível pensar em um ambiente hospitalar e domiciliar como espaços de educação para crianças e adolescentes, entre jovens e adultos que estejam em idade escolar. Podem ser pensados espaços de encontros, transformações e desejos para que o desenvolvimento seja integral. Para isso, é preciso que enxerguemos as crianças e adolescentes como pessoas saudáveis.

4 REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AVANZINI, C. M. V.; SILVA, T. G. A educação hospitalar e domiciliar: a identidade pedagógica dos professores que atuam no SAREH/SEED/PARANÁ. **EDUCERE – Congresso Nacional de Educação**. PUC/PR, p. 15911 a 15922, 2011. Disponível em: <educere.bruc.com.br/CD2011/pdf/4793_3817.pdf> Acesso 08 de out de 2013.

BRAGA, D. S. et al. **Pedagogia Hospitalar: a inserção do educador no ambiente hospitalar com crianças e adolescentes portadores do câncer**. Centro de Educação. Universidade Federal de Pernambuco. Recife, 2013.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

ESTEVES, Claudia R. **Pedagogia Hospitalar: um breve histórico**. Disponível em: <<http://qualievidanapedhospitalar.blogspot.com>> Acesso em: 08/10/2013.

FORQUIN, Jean-Claude. **Escola e cultura**. Porto Alegre: Artes Medicas, 1993.

MATOS, Elizete Lúcia Moreira (org.). **Escolarização hospitalar**: educação e saúde de mãos dadas para humanizar. Petrópolis: Vozes, 2009.

RIBEIRO, K. R. **Pedagogia Hospitalar**: a escolarização do aluno no atendimento pedagógico domiciliar. Trabalho para obtenção de título Licenciatura em Pedagogia. Universidade Estadual de Maringá. (Maringá, 2012).

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: identidade e saberes da docência. **In: Saberes Pedagógico e Atividade Docente**. Pimenta, Selma Garrido. (org.). São Paulo: Cortez, 2008.

SACRISTÁN, J.; PÉREZ GÓMEZ, A. I. **Comprender e transformar o ensino**. Porto Alegre: ArtMed, 1996.

VYGOTSKY, L. S.. **Pensamento e Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

WALLON, H **As Origens do Caráter na Criança**. São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1971.

RELAÇÃO MATERNA COM O BEBÊ E O MEIO AMBIENTE EM QUE ESTÁ INSERIDO: UMA VISÃO DE WINNICOTT⁹⁷

Scarlet Rafaely Alves Aragão Mariano Leal ⁹⁸

Cristina Aparecida de Oliveira Lorenotti ⁹⁹

RESUMO

O presente trabalho analisa a relação materna com o bebê e meio ambiente na visão de Winnicott e busca demonstrar as fases de maturação do bebê e as relações das funções naturais entre mãe e filho, onde a mãe naturalmente toma os cuidados principais e necessários ao bebê, estas condições afetivas são chamadas pelo autor de *Holding*, ou seja, o colo, a sustentação ao amamentar e a maneira de segurar o bebê que ocorrem desde o feto na barriga, proporcionam uma sensação de proteção e segurança a criança. O estudo remete a compreensão dos estágios mais primitivos do desenvolvimento do ser humano. O desenvolvimento da criança depende diretamente dos ambientes familiar, escolar e social em que a criança está inserida onde tudo o que acontece à sua volta é interpretado e servirá como um escopo para suas futuras atitudes, demonstrando também os vários aspectos da adaptação infantil e todas as fases de contato com o meio ambiente e sua relação de dependência, desde bebê até a infância. O artigo explana também sobre os primeiros contatos em sala de aula e o papel da escola e professores na construção do conhecimento e a educação na formação da autonomia intelectual, visto que o ambiente escolar muitas vezes é escolhido pela mãe que não pode cuidar dos filhos em tempo integral e desta forma a escola assume a função de complementar e ampliar o papel que só a mãe desempenha, sendo assim as crianças levam a escola suas experiências emocionais e afetivas e identificam a imagem da professora e encontram traços afetivos nesta figura, refletindo no aprendizado e formação da criança.

Palavra-Chave: Mãe, bebê, relação, ambiente, professor, escola.

ABSTRACT

This paper analyzes the maternal relationship with the baby and the environment in view of Winnicott and seeks to demonstrate the stages of maturation of the baby and the relationship of the natural functions between mother and child, where the mother naturally takes care major and necessary to the baby, these affective conditions are called by the author of *Holding*, in the other words, cervix, support to breastfeed and how to hold the baby occurring from the fetus in the belly, provide a sense of safety and security the child. The study refers to understanding the earliest stages of human development. Child development depends directly on the family environment, school and social environment in which the child is inserted where everything that happens your around is interpreted and will serve as a scope for their future attitudes, also demonstrating the various aspects of child adjustment and all stages of contact with the environment and its dependent relationship, from baby to childhood. The article also explains about the first contacts in the classroom and the role of schools and teachers in the construction of knowledge and education in the formation of intellectual autonomy, since the school environment is often chosen by the mother who can not care for their children full-time and thus the school assumes the role of supplementing and expanding the role that plays only the mother, so the school children take their emotional experiences and affective and identify the image of the teacher and affective traits found in this figure, reflecting on learning and training the child.

Key- Words: Mother; baby, relation; environment, teacher, school.

1 INTRODUÇÃO

⁹⁷ Artigo apresentado a Faculdade de Pedagogia de Nova Andradina/ANAEC como requisito de avaliação para obtenção do grau de Licenciatura Plena em Pedagogia

⁹⁸ Graduada em Pedagogia pela Faculdade de Pedagogia de Nova Andradina (ANAEC) e-mail: (ANAEC). E-mail: scarletrafaely23@hotmail.com

⁹⁹ Cristina Aparecida de Oliveira Lorenotti, Especialista em Educação Infantil pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), Professora de Arte e Cultura Regional na Faculdade de Pedagogia de Nova Andradina (ANAEC) E-mail: crislorenotti@hotmail.com

Para a psicopedagogia, a relação entre mãe e filho se dá pelo processo natural de passar os cuidados principais e necessários ao bebê. Essas condições afetivas acontecem pelo o que Winnicott chama de *holding*, ou seja, o colo, a sustentação ao amamentar e a maneira de segurar o bebê que ocorrem desde o feto na barriga da mãe. É durante o *holding* que o bebê se sente seguro e protegido, por isso o momento de amamentar é tão importante nesta fase (CORRÊA, 2011):

A partir daí, oposto ao que muitos pensam, não é uma mãe perfeita, mas sim flexível o suficiente para poder acompanhar o (a) filho (a) em suas necessidades de acordo com a “natureza” que oscila e evolui rumo à maturidade e autonomia. (*apud* WINNICOTT, 1983, p.216).

Essa mãe, classificada como *suficientemente boa*, através de sua natureza deve fornecer ao filho um ambiente confiável e seguro. A mulher não precisa estudar como ser mãe, pois já foi um bebê, o seu desempenho em fornecer as qualidades necessárias para a criança é uma capacidade inata reativada e posta em prática naturalmente. Isso se deve as lembranças do *holding*, que esta mulher, hoje mãe, teve quando criança. Isso ocorre devido “a natureza humana ser quase tudo aquilo o que possuímos” (WINNICOTT *apud* CORRÊA, 2011).

2 AS FASES DA CRIANÇA

O desenvolvimento da criança depende do ambiente, pois é onde toda a sua atenção está voltada e onde o que acontece é interpretado por ela através de símbolos. Suas concepções de onde vivem como vivem e se comportam os que estão a sua volta serve como um escopo de suas futuras atitudes. Certamente, um ambiente em que todos têm o costume de falar alto, gerará ao bebê uma aceitação em falar com um tom elevado também. É uma questão de mimese:

O ambiente facilitador inclui as funções paternas complementando as funções da mãe e função da família, com sua maneira cada vez mais complexa (à medida que a criança fica mais velha) de introduzir o princípio da realidade, ao mesmo tempo em que devolve a criança à criança (WINNICOTT *apud* CORRÊA, 2011, p. 5).

Há também a representação do papel familiar que realça a interação infantil, neste contexto a concepção não é a de dizer que o *meio* condiciona o indivíduo, mas sim serve como uma representação de como seu espelho (mãe) vive. O pai também ocupa um importante papel na vida do bebê, ele deve fornecer segurança ao lar, à mulher e

consequentemente ao filho. Se este não fornece estas condições, a imagem que o bebê tem do pai é corrompida e sua relação com ele é quebrada. Por isso é tão importante a constituição do lar ser representada pela união do casal, a ausência de um ou de outro, gera uma devoção da criança para a única figura presente que a cuida, não havendo o equilíbrio necessário para sua autonomia. As relações são de interdependência e ambos devem estabelecer os requisitos mínimos para assegurar o desenvolvimento saudável da criança (CORRÊA, 2011).

Se essa negação do bebê só acontece de modo ocasional, não surge nenhuma dificuldade fundamental no seu crescimento. Porém se o desencontro entre a mãe e o bebê se torna sistemático, prejudica-se o crescimento deste. Surge então uma criança com alterações fisiológicas e psíquicas (MATURANA apud ALENCASTRO, 2009, p. 14).

Ainda para Corrêa, o que se entende por “saudável” é a criança em formação ir, aos poucos, entendendo o seu lugar na família, sua relação com a mãe e o pai e criar sua maturidade para socializar com os demais. Esses progressos ocorrem devido ao “agir natural” no ambiente de contato com a criança, pois, assim como uma boa criação gera dificuldades ao longo do processo, uma falha nesse cuidado, psicologicamente falando, pode acarretar em traumas e impedimentos pessoais, sociais, escolares e familiares.

Levisky (2008) ressalta que é através da relação entre as crianças com seus pais ou com algum tutor que se dá a mediação entre *pulsões* e *objeto*, ou seja, estes mediadores possibilitam contato da cognição movedora do raciocínio para atingir um objetivo, objetivado na satisfação do indivíduo.

Em Corrêa (2011) é importante salientar que cada família é constituída de uma cultura, crença e ideologia. O bebê, ao nascer, torna-se parte desta constituição e assume indiretamente estas características do seu lar, porém, deve-se respeitar e tratar a criança, acima de tudo, como criança e não doutriná-la moralmente ou impor-lhe padrões. Mais uma vez é relevante ressaltar a naturalidade com que a educação seja estabelecida.

Sendo assim, o “agir natural” proporciona a criança um sentimento de liberdade ao que diz respeito a seu pensamento e entendimento próprio do que vê e imagina. Entretanto, a mãe, através de seus cuidados, compartilha com a criança seus medos e princípios. Estes norteiam as percepções da criança ao passo que inferem em sua capacidade cognitiva sobre “certo” e “errado”.

As crianças possuem qualidades inatas e que se materializam ao longo de sua formação. Assim como nós adultos temos uma identidade formada, a criança tem o que Winnicott denomina de *self* (eu). O *self* atua como a personalidade do indivíduo e se firma

através do acúmulo de experiências e contatos estabelecidos ao longo de sua criação e relação com a mãe e suas funções maternas. É partir do conhecimento que a criança tem sobre si (*self*) que ela cria uma aceitação pessoal e reconhece a mãe como outro ser humano, não permanecendo num estado de total dependência:

Cada bebê é uma organização em marcha. Em cada bebê há uma centelha vital e seu ímpeto para a vida, para o crescimento e o desenvolvimento é uma parcela do próprio bebê, algo que é inato na criança e que é impelido para frente de um modo que não temos de compreender (CORRÊA, 2011 *apud* WINNICOTT, 1977, p.29).

É nesse estado de pré-autonomia que seu mundo interno e externo se funde e aciona os processos de identificação com outras pessoas. Este estado pode ser percebido quando o bebê sente e demonstra que a sua relação não é mais de total dependência de mãe ou pai, mas que agora suas atenções podem ser voltadas também para irmãos e outros membros da família. Troca de valores, experiências, contatos afetivos entram em ação e tornam o indivíduo preparado para as relações sociais.

Essas condições só precisam ser suficientemente boas, dado que a inteligência da criança se torna cada vez mais apta para ter em conta a possibilidade de fracasso e para dominar a frustração diante uma prévia preparação, como se sabe, as condições que são necessárias para o crescimento individual da criança não são estáticas, assentes e fixas em si mesmas; encontram-se num estado de transformação qualitativa e quantitativa, em relação à idade da criança e as necessidades em constante mutação (WINNICOTT *apud* ALENCASTRO, 2009, p.160).

A mãe encara esta condição do filho como maturação e sente que ele está pronto para começar este tipo de relacionamento social. A escola maternal começa a se tornar uma alternativa viável durante esta percepção de desvinculo e a inserção do indivíduo na “realidade” começa a ser cobrada:

Lembrem-se da criança individual, do processo de desenvolvimento da criança, do desconforto da criança, da necessidade que a criança tem de auxílio pessoal, simultaneamente, é claro, a lembrança contínua da importância da família e dos vários grupos escolares e de todos os outros que conduzem ao grupo que chamamos de sociedade. (WINNICOTT, 2005, p.124 *apud* CORRÊA, p.22)

Para Winnicott a maturação do indivíduo é construída por três passos: a *integração*, *personalização* e *realização*. Em um ambiente saudável a criança motiva estas três fases almejando um indivíduo maduro (SEI, 2004).

Quanto ao processo de *integração*, há inicialmente um estado de não integração, que caracteriza por uma ausência de interação entre a tríplice mãe-bebê-ambiente. Com o tempo, a tríplice vai se interagindo e a relação se estende em uma continuidade (SEI, 2004).

Ainda para a autora a segunda fase é a relação entre a psíquica da criança com o corpo físico. Numa integração de *personalização*. Juntos proporciona o *ego corporal*: “Nesse estágio, ocorre uma *conquista de uma relação íntima entre a psique e o corpo*” (p.10)

A terceira e última fase é a da *realização*, sendo a interação entre processos intelectuais (já formados graças a integração e personalização) com as experiências psicossomáticas. (SEI, 2004)

Após todo esse processo de criação da criança e imitação da natureza, começamos agora a analisar o ambiente social, mais precisamente a escola. Neste ambiente, a criança aprende em uma atmosfera emocional menos densa, ou seja, em que as correções das atitudes são menos afetivas.

Em um ambiente social a criança tem a capacidade de desenvolver suas habilidades e colocar em prática a sua criação, devido à interação com os que estão a sua volta e suas expressões: “A educação é um processo *dialógico-interativo amplo* que ocorre, por exemplo, na relação entre pais e filhos, entre grupos de convivência e de trabalho” (DALBOSCO, 2007, p.32).

Até seus dois anos de idade a criança memoriza os cuidados que a mãe ou o meio ambiente oferece para com ela, gerando uma relação de confiança. Quando a mãe começa a dar autonomia à criança, deixando a mesma realizar pequenos atos autônomos, sua relação com a mãe e o meio ambiente não se abala. Ainda há *confiança* por parte do bebê, pois ele está reproduzindo as ações que sua mãe realizava há pouco (SEI, 2004).

Quando este ambiente social não oferece condições primordiais para a formação da criação, há uma degeneração da sociabilidade infantil. O bebê quando não está atendido as suas necessidades cria estratégias de defesa, constituído como *falso self*. Este teria a função de adequar-se às exigências do meio externo de forma a proteger o seu *verdadeiro self*, que constitui a essência da criança (SEI, 2004)

Seguindo a autora, através do falso self há uma adaptação à realidade e uma submissão ao meio que está inserido. O indivíduo fica submisso às suas condições, fazendo parte inconsciente do ambiente. Quando o indivíduo domina a sensação de irrealidade, de submissão com a realidade externa do seu ambiente, há um sentimento de inutilidade. Levando, segunda a autora, há inércia de viver ou morrer. Pelo contrário, quando uma pessoa

vive verdadeiramente, é capaz de perceber criativamente o que está a sua volta e há um sentimento de que a vida é boa para se viver.

A vida em grupo é regrada pelo desejo da criança em deixar suas vontades primitivas virem à tona, tendo a sociedade como pregadora e julgadora de quais valores são eticamente e moralmente corretos:

Frente a esse limite, nosso desejo é recalçado (oprimido), mas não deixa de tentar se inscrever. Ao longo dos anos vai se modificando, tornando-se mais complexo: o desejo não satisfeito antes manifestado pelo choro; pode emergir na criança pequena, por exemplo, em forma de uma mordida, numa criança um pouco maior, por exemplo, como uma deficiência de aprendizagem ou de se socializar; num adulto, por exemplo, como uma tristeza profunda, a depressão. (LEVISKY, 2008 p.46)

O profissional da educação tem o papel importante de criar espaços nas escolas em que os alunos possam estar sendo escutado, criar situações que em que os conflitos possam ser trabalhados grupalmente e soluções elaboradas coletivamente, professor criando uma *escuta sensível-reflexiva* (LEVISKY, 2008).

O sujeito deve ser tratado como indivíduo, mas um indivíduo em meio ao social, inserido no ambiente onde aprender interação é de extrema importância. O desenvolvimento se dá de forma saudável quando o bebê pode usufruir de uma sustentação adequada, proporcionados por uma mãe e um ambiente bom. Mãe e ambiente devem, então, serem capazes de dar essa sustentação ao processo de vir-a-ser da criança, satisfazendo suas necessidades básicas, de forma que o bebê se desligue gradualmente da dependência materna, construindo sua essência verdadeira.

Quando o ambiente não se configura como um ambiente suficiente bom, outra consequência pode ser observada, sendo esta o desenvolvimento da tendência antissocial. Para Winnicott a tendência antissocial se construiria como uma expressão ligada a deprivação, relacionada a uma falha durante a fase de dependência relativa. (SEI, 2004)

Muitas vezes o ambiente escolar é escolhido pois a mãe não tem condições de cuidar do filho em tempo integral, desta forma, a escola assume a função de complementar e ampliar o papel que só a mãe desempenha. Winnicott afirma que a escola maternal deve ser uma extensão do lar para a criança. A mãe deve se manter informada sobre o desempenho do filho na escola e trabalhar junto dela para melhorar as condições de aprendizado da criança.

Para Sei (2004) a criança para Winnicott apresenta três fases de contato com o meio ambiente: *dependência absoluta, dependência relativa, rumo à independência*.

No primeiro modelo, da dependência absoluta, durando até seus 6 meses de idade a criança está totalmente ligada com a mãe, necessitando de um ambiente que atenda as suas necessidades. Neste momento o bebê ainda não possui vontades, mas sim ele age com instintos (SEI, 2004).

Já no segundo modelo, dependência relativa, o bebê continua em contato com a mãe e com o ambiente que o rodeia, mas, ele começa a motivar seus sentidos para uma compreensão intelectual. O que seria usado até o momento como instinto, a criança dá início a sua compreensão intelectual.

Sei (2004) diz que nesta fase, durando até os dois anos de idade, o bebê já assimila símbolos, pois está sensível ao meio ambiente. Começa a relação de oportunismo entre mãe-bebê, sem um relacionamento inconsciente por parte da criança.

O terceiro ponto, a autora diz sobre o *rumo à independência*, este termo “rumo” é o sentido que passa aonde a criança ou indivíduo adulto não chega à uma independência total. Estará rumando a este final por toda a vida, mas, depende do meio ambiente:

Neste momento há uma defrontação com o mundo e suas complexidades e um contato com esferas cada vez mais amplas da sociedade. Os pais desempenham uma papel de orientação de seus filhos no sentido de observarem se a passagem de uma esfera para outra se dá de forma rápida demais (p.9)

Seguindo um pouco um caminho de Piaget sobre uma reflexão do aluno, é interessante notarmos laços de construção do conhecimento galgado no trabalho de Levisky (2008):

Para o autor [Piaget] o desenvolvimento da inteligência se dá em estágios sucessivos, de acordo com a maturação do indivíduo, à partir da interação que ele estabelece com o objeto. (p.31)

A escola junto ao professor (a) deve proporcionar autonomia na criança, com uma nova proposta de escolarização. Com concepções progressista, esta nova linha de raciocínio, como já dita na primeira parte deste trabalho, entrega-se à questões investigativas entre professor e alunos, desconstruindo a verdade e construindo o conhecimento:

Pautado na psicanálise e nesta concepção de educação, construir um olhar sobre o grupo enquanto sujeito significa possibilitar a construção de uma narrativa singular do grupo, articulada ao projeto coletivo as instituição, sem que isso implique numa perda de autonomia. (LEVISKY, 2008 p.31)

O professor mediador tem o papel de reger esses confrontos tentando trabalhar o superego da criança, sendo este para Freud o ponto da consciência, moral, auto observação e a formação de ideias (LEVISKY, 2008):

Ao longo da vida individual de cada sujeito o *superego* também incorpora outros modelos de autoridade, além dos pais: educadores, pessoas reconhecidas ou ídolos venerados pela sociedade. (p.42)

“Etimologicamente autonomia é a condição de uma pessoa ou de uma coletividade cultural, que determina ela mesma a lei a qual se submete”. (LALANDE *apud* ZATTI, 2007, p. 12).

Seguindo a afirmação de LALANDE, podemos entender que o indivíduo autônomo significa ser dirigido pela vontade e raciocínio do próprio ser. Ou seja, o homem em sua liberdade tem a capacidade de pensar em suas ideias e colocá-las em prática, estabelecendo uma relação de um pensar e fazer autônomo, também citado por Piaget (1896- 1980) como autonomia intelectual.

Para Kant, “O homem não pode tornar-se verdadeiro homem senão pela educação”. (KANT *apud* ZATTI, 2007, p. 16). Tendo a educação como mediadora da autonomia, fica claro interpretamos a escola como ambiente em que desde pequeno a criança começa a trabalhar a sua autonomia, seja por meio de brincadeiras em que suas habilidades cognitivas sejam testadas ou até mesmo em situações problema de um determinado livro.

São essas relações sociais que proporcionam a criança um desenvolvimento saudável e entendimento do seu lugar na família, escola e etc. É a partir desses contatos sociais que Piaget embasa sua teoria sobre a autonomia moral, alcançada a partir da inter-relação com as demais pessoas. As crianças devem ser capazes de tomar decisões por conta própria, que considerem os aspectos relevantes e o ponto de vista das outras pessoas para decidir o melhor caminho.

O desenvolvimento saudável para Winnicott (1975) está embasado na ilusão-desilusão da criança, que inclui essa percepção entre interno e externo, tem-se no teste da realidade e aquilo que advém da criatividade primária. Essa área se relaciona com os fenômenos e objetos transicionais, constituindo-se em uma área neutra, onde a experiência não será contestada em termos de algo externo ou interno, estando essa área relacionada ao

brincar e sendo de extrema importância já que a tensão de relacionar realidade externa e interna perdura por toda a vida.

Ainda para a pedagogia kantiana, a experiência deve ser adicionada a autonomia, pois sem a mesma o indivíduo não toma como base a realidade para o pensar autônomo se findar. Kant ainda afirma que a educação deve disciplinar a racionalidade desde infância até a maturidade, como forma de se interiorizar para que a criança comece a obedecer a si mesma e se torne livre. E que por meio de suas atividades possam ir se desenvolvendo e desenvolvendo seus conhecimentos e habilidades.

Para o autor (ZATTI, 2007, p. 32), uma educação que vise formar sujeitos autônomos deve unir lições da experiência e os projetos da razão.

O que Zatti quer dizer é que as lições da experiência são os aprendizados que o indivíduo obteve através da sua razão e materialização dela. Ou seja, colocando a autonomia ao sujeito como membro da humanidade e suas especificidades como indivíduo.

Para que a educação promova no educando a autonomia, é essencial que ela seja dialógica, pois assim há espaço para que o educando seja sujeito, para que ele mesmo assuma responsabilmente sua liberdade e, com a ajuda do educador, passa fazer-se em seu processo de formação. (ZATTI, 2007, p. 62).

É importante darmos atenção à relação professor-aluno no ambiente escolar para que possamos entender como a figura do educador proporciona a autonomia necessária para o processo de formação racional da criança.

Segundo Alencastro (2009), a afetividade é que proporciona a confiança e preparo para a aprendizagem da criança e sua construção em sociedade acontece pela ampliação da afetividade entre mãe-pai-filho para a figura do professor (a) juntamente ao ambiente escolar. Retomando os conceitos de Winnicott, mais uma vez nos deparamos com a afetividade do ambiente familiar e como este cuidado está relacionado ao desenvolvimento pessoal e social da criança.

Piaget garante que a aprendizagem é acumulativa, construtora de idéias e que atue em paralelo a cognição (ALENCASTRO, 2009). Ou seja, a criança ao começar a aprender com o ambiente exterior, constrói seu pensamento e adquire experiências e bases para um novo aprendizado, fazendo a associação do conceito com o símbolo.

Para Alencastro (2009), o aprendizado varia o comportamento, desempenho, ótica e enfoques. Deste modo, entendemos que conforme a criança se desenvolve e trabalha a sua

capacidade e habilidades no ambiente escolar, as suas limitações começam a ser superadas e o seu desenvolvimento é mais bem distribuído.

De acordo com o diário de campo realizado em uma Escola de Educação Infantil por Alencastro (2009), as crianças levam a escola suas experiências emocionais e afetivas. As mesmas identificam a imagem da professora e encontram traços afetivos nesta figura, estabelecendo uma relação de identificação e não identificação. Neste caso, notamos o sentimento de reconhecimento, acolhimento e respeito da professora para com o aluno, tendo como base dessa relação a afetividade. Quando os acontecimentos pessoais e em grupo na escola não são importantes para os pais, a criança sente que não tem valor ou espaço em sua família, causando vários transtornos e dificuldades na relação pessoal e social.

Neste mesmo estudo, Alencastro associa o vínculo simbólico do choro-resposta do bebê e o *sentir-se seguro* para a aprendizagem da criança com o professor (a). Ambos estão ligados pelo mesmo sentimento de cuidado e afeto, de modo que o choro é o meio em que a criança encontra para se alimentar, ser cuidada e ter atenção e, a segurança que a professora transmite no ambiente escolar reflete no aprendizado e acompanhamento da criança.

Para fechar o estudo em Winnicott, a saúde significa integração, isto é, na saúde o indivíduo encontra-se sempre integrado, habitando o próprio corpo e sentindo que o mundo é real. Saúde, nesta teoria, não significa ausência de doenças.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para Winnicott, o ser humano é um ser de relação, e é na relação com o outro ser humano que se possibilitam as mudanças. A partir da existência de uma relação alicerçada na confiabilidade, seus estudos estão fundamentados nas relações familiares entre a criança e o ambiente, o autor acredita que todo ser humano tem potencial para o desenvolvimento e que para esse potencial se tornar algo real, o ambiente é de suma necessidade; ambiente este que num primeiro momento representado pela mãe ou alguém que exerça essa função apoiada essencialmente pelo pai. Para o desenvolvimento completo a criança passa por fases, que inicialmente é de dependência mas que ao passar o tempo caminha para a independência e chega na fase adulta com uma missão difícil em formar uma identidade pessoal ou copiar os pais.

Portanto, os educadores devem fornecer holding no ambiente escolar. Isso significa tratar cada aluno como ele precisa. O acolhimento adequado pode, portanto, ajudar uma

criança regida por um self falso - geralmente boazinha e obediente - a se tornar mais espontânea. "No entanto, é preciso que a escola aceite as temporadas de 'mau comportamento'. "Trata-se de adotar sempre uma postura tolerante e criar condições para que a criança desfrute de liberdade. Nada mais importante, nesse sentido, do que o papel da brincadeira - fundamental para Winnicott, não apenas na infância, por misturar e conciliar o manejo do mundo objetivo e a imaginação.

A escola não se trata de um único espaço, é um lugar favorável para promover o aprendizado formal. Mas, nos dias de hoje, com novas correntes educadoras, não se detém apenas no papel de ensino – aprendizagem, mas se constitui como um importante espaço de trocas, transmissão de valores sociais e culturais, e, portanto, é um importante lugar para a construção da personalidade.

Por isso, o ideal é construir um ambiente saudável, que propicie relações menos individualizadas e mais coletivas, onde a autonomia possa contribuir para gerar relações solidárias, contribuindo para a formação de outra cultura, é uma alternativa para a inserção de estudantes no ambiente escolar.

4 REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

ALENCASTRO, C. E. **As relações de afetividade na educação infantil**. Trabalho de Conclusão de Curso. UFRGS. Porto Alegre, 2009.

CORRÊA, F. S. **Winnicott e a educação natural**: a criança e a escola maternal. Dissertação de Mestrado, Universidade de Passo Fundo, Passo Fundo, 2011.

DALBOSCO, M. S. **O desenvolvimento infantil**. São Paulo: Moderna, 1986.

LEVISKY, F. B. **Contribuição da Psicanálise para a Educação**: O grupo como sujeito da criação. Dissertação de Mestrado. Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

SEI, M. N. **A criança em sua integridade**. Dissertação de mestrado. Universidade de São Paulo, 2004.

ZABALA, Antoni. **A prática Educativa**: como ensinar. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

VIOLÊNCIA NAS ESCOLAS¹⁰⁰

João Henrique Garcia dos Santos¹⁰¹

Vera Lucia Martinez Battistetti¹⁰²

RESUMO

O objetivo do trabalho é discutir temáticas referentes ao fenômeno da violência dentro do âmbito escolar com base em estudos realizados por alguns teóricos, para facilitar sua identificação, auxiliar na sugestão de métodos para combatê-la de modo que a participação de todos assegure estabelecer normas, regras, diretrizes e ações coerentes contra a violência. Tais ações visam promover vivências, debates e conscientização em geral, além de explicitar valores fundamentais de respeito mútuo, solidariedade e diálogo, durante todos os momentos da vida escolar; cada escola deve ser vista como única e as estratégias a serem desenvolvidas devem considerar sempre as características sociais, econômicas e culturais de sua população objetivando sempre um aperfeiçoamento para melhor qualidade de ensino e conseqüentemente, de vida.

ABSTRAT

This work , so back bibliographic violence in schools , the number exacerbating has done , many theorists to clarify which types of violence more present in the school environment today where it is visible the diversity of types of violence to property school , the teacher and considerable growth of racism and bullying . The purpose is to discuss issues related to the phenomenon of violence within the school environment in order to identify them and suggest methods of treating and how to combat violence within educational environment where teachers , staff, parents and students , so that ensure participation of all established norms, rules , guidelines and actions consistent violence Such actions aim to promote experiences , discussions and awareness in general, in addition to explicit core values of mutual respect , solidarity and dialogue during every moment of school life , each school should be seen as one and the strategies to be developed should always consider the social, economic and cultural rights of the population always improving to better quality education .

1 - INTRODUÇÃO

Ao entrar na escola, a criança já traz consigo um conjunto único de características pessoais, experiências de vida, capacidades já desenvolvidas e potencialidades. Aquelas crianças cujo ambiente familiar é marcado pela violência doméstica, geralmente ao chegar à escola exteriorizam esta violência nas relações sociais.

Em várias partes do mundo, inclusive nas Américas e mais precisamente no Brasil, a violência alcança tamanha disseminação, magnitude e frequência que passa a ser reconhecida como um grave problema de Saúde Pública, cujas conseqüências não se limitam às crescentes

¹⁰⁰ Artigo apresentado a Faculdade de Pedagogia de Nova Andradina/ANAEC como requisito parcial de avaliação para obtenção do grau de Licenciatura Plena em Pedagogia

¹⁰¹ Graduando em Pedagogia pela Faculdade De Pedagogia de Nova Andradina (ANAEC) e-mail: joaopedagogia@hotmail.com.

¹⁰² Professora Especialista na Faculdade de Pedagogia de Nova Andradina (ANAEC) e-mail: anaec@anaec.com.br

taxas de mortalidade, mas englobam sequelas biopsicossociais e morais em nível pessoal, familiar e coletivo (YUNES; RAJS, 1994).

Diante dos diversos casos de violências, os agentes de socialização (pais, educadores, líderes religiosos, entre outros), transmitem crenças e práticas veiculadas ao meio social reprimindo, canalizando ou estimulando a exteriorização da energia agressiva. A agressividade é um impulso nato, constituinte do sujeito, porém a cultura e a sociedade educam sobre a maneira de lidar com este impulso, isto é, cada sociedade tem suas leis morais do que é ou não permitido fazer quanto à agressividade.

A partir da problemática da violência no contexto escolar, tem-se como objetivo discutir algumas modalidades desta prática, tais como violência patrimonial, violência contra o professor, preconceito/racismo e o *bullying*, haja visto que mesmo este ambiente ainda ser visto como lugar privilegiado de aprendizagem e socialização, cada ato de violência determina uma alteração dessa imagem social ilusória de “tranquilidade e proteção”.

Diante do exposto buscamos na literatura conceitos, classificação e propostas que objetivem:

Destacar a importância de se falar sobre temas que estão presentes no contexto da escola, tais como: *Bullying*, violência contra o professor, violência patrimonial e discriminação versus preconceito, que são experiências que afetam o processo de ensino e aprendizagem e geram traumas psicológicos.

Identificar na participação dos alunos, se eles conhecem ou vivenciaram situações de violência na escola.

Promover através de orientações dos alunos, a prevenção de violência na escola, diferenciando: comportamentos elucidativos de cada caso e como proceder se por ventura acontecer com o aluno.

2 – VIOLÊNCIA

2.1 Violência no contexto escolar

A violência é um termo muito complexo, mas sempre que falamos nela estamos falando de relações desiguais, em que um tenta dominar, agredir física ou emocionalmente, ou ainda se omite de seu papel em relação ao outro.

Existe uma relação sistêmica entre todas as relações de violência, pois, mesmo quando trabalharmos em um determinado campo, todo conjunto sentirá o efeito, por menor que seja. O contrário da violência não é a paz. O contrário da violência é a cidadania, o respeito aos direitos humanos (MINAYO, 2002).

Fante (2003) aponta que a violência escolar nas últimas décadas adquiriu dimensão assustadoramente crescente em todas as sociedades. O que torna questão mais preocupante é a incidência de sua manifestação em todos os níveis de escolaridade.

Conforme Almeida Lisboa (2007), a violência ocorre pela perseguição e intimidação de um aluno por um ou vários colegas, com a intenção clara de provocar-lhe sofrimentos e apresenta caráter repetitivo e intencional.

Os maus tratos se distinguem por outras formas de agressão, por seu caráter repetitivo ou sistemático, pela intenção de causar danos ou prejudicar alguém que é habitualmente percebido como mais fraco ou está em uma posição fragilizada e dificilmente pode se defender.

Martins (2005) enfatiza que os programas de prevenção da violência escolar devam dirigir-se mais aos grupos (escolas e turmas), do que aos indivíduos especificamente, e que o fato de se manifestar sobre diferentes formas, sugere que as estratégias de intervenção ou prevenção deverão levar em conta o tipo de *bullying* que se pretenda prevenir ou erradicar.

Para Lopes Neto (2005), os projetos/programas devem envolver professores, funcionários, pais e alunos, pois a participação de todos assegura o estabelecimento de normas, diretrizes e por fim, ações coerentes. Tais ações devem visar a promoção de vivências, debates e conscientização em geral, além de explicitar valores fundamentais de respeito mútuo, solidariedade e diálogo, durante todos os momentos da vida escolar. Cada escola deve ser vista como única e as estratégias a serem desenvolvidas devem considerar sempre as características sociais, econômicas e culturais de sua população.

2.2 Violências contra o patrimônio escolar

A violência patrimonial é uma modalidade de violência, onde o alvo é o espaço físico ou objetos materiais de um local (casas, praças, escolas, carros e etc.). Mais precisamente, a violência contra o patrimônio escolar, é a violência praticada contra a parte física da escola (pichações, quebras de cadeiras e carteiras, roubos de lâmpadas, torneiras, vasos sanitários, materiais pedagógicos, entre outros).

Com relação ao fenômeno da depredação na escola, de acordo com Medrad (1998), pode-se dizer que este parece estar ligado às condições, sejam elas culturais, econômicas, sociais e políticas da região e mesmo do país como um todo. As escolas são muitas vezes, espaços privilegiados em relação às favelas e bairros mais pobres. Em virtude de seu tamanho e das condições oferecidas mesmo que precárias à comunidade em que se insere tais como salas com equipamentos, aparelhos de som e imagem, banheiros, água encanada, energia elétrica, muitos indivíduos não possuem isso em suas casas.

Para Colombier (1989) a violência que as crianças e os adolescentes manifestam, é antes de tudo uma resposta à que seu meio aplica sobre eles, pois a criança reflete na escola que é o local onde passa grande parte de sua vida, as frustrações do seu dia a dia. Para compreender esta modalidade de violência, os dirigentes e professores das escolas, precisam debater este assunto abrindo espaços de discussão dos motivos que levam os alunos a terem tais comportamentos, afim de, todos juntos, buscarem as alternativas que amenizem estas práticas, tendo em vista, que a comunidade escolar deve saber que o patrimônio público é universal, isto é, o dinheiro necessário para pagar a compra de novos materiais ou possíveis reformas, sai do bolso de todos os cidadãos através dos impostos.

É sabido, que as relações interpessoais (alunos versus alunos; alunos versus professores; alunos versus dirigentes; alunos versus funcionários administrativos) dentro das escolas quando não são satisfatórias, fazem com que alguns alunos exteriorizam a sua agressividade nos objetos (físicos); outros alunos demonstram a sua afetividade em relação aos seus pares, fazendo declarações de amor nos muros, nas portas dos vestiários, nas carteiras, nas paredes e mesmo outros locais, demonstrando a sua sede de “poder” (liderança), para ser reconhecido e por vezes, temido pelos outros. Esta diversidade de motivações e manifestações deve ser reconhecida pelos alunos, a fim de buscar junto deles as respostas para solucionar estes problemas.

2.3 Violências contra o professor

Outra modalidade de violência que ocorre dentro do ambiente escolar é na relação professor e aluno e que pode vir a ser conflituosa. Segundo Levisky (1997), isto pode ocorrer quando ambos tendem a medir forças antagônicas sem possibilidade de criar uma empatia ou laços de afetividade que podem ser construídos por pequenos gestos e atitudes diárias. Apesar disso, o educador não pode deixar de ter como principal meta a capacidade de desenvolver a

solidariedade, a autoestima, o envolvimento emocional com seus alunos, para que possa haver uma transformação na formação moral e social daqueles. Para que esta transformação moral e social se efetive é necessário que o professor passe a analisar sua relação com o aluno de modo mais abrangente, considerando outras variáveis psicológicas que participam dessa relação.

Guimarães (*apud* ITANI, 1996) argumenta que a agressão verbal do aluno em situação educacional ocorre como decorrência da agressividade e autoritarismo do próprio professor frente a certas atitudes dos alunos.

Para Freire (2000), é necessário que o professor e a comunidade escolar, de uma forma geral, não abdicuem das questões disciplinares de seus membros e não deixem de promover o debate e a reflexão acerca da violência ou violências que nos espreitam cotidianamente.

Colaborando com Freire, Minayoet al. (1999) afirma que “O processo educativo pode ser um espaço propício à desconstrução da violência”.

2.4 Preconceito/Racismo

Por definição, quando o preconceito de raça se exerce em relação à aparência, isto é, quando toma por pretexto para as suas manifestações os traços físicos do indivíduo, a fisionomia, os gestos, o sotaque, diz-se que é de marca; quando basta a suposição de que o indivíduo descende de certo grupo étnico, para que sofra as consequências do preconceito, diz-se que é de origem. (NOGUEIRA, 1985, p. 78)

O preconceito cumpre o seu papel, mobilizando nas suas vítimas sentimentos de fracasso e impotência, impedindo-as de desenvolver autoconfiança e autoestima (FERREIRA, 2000).

Como a escola é ponto de encontro e de embate das diferenças etnias, ela pode ser vista como um local apropriado para diminuir e prevenir eficazmente o processo de exclusão social e incorporação do preconceito pelas crianças negras pois, para Romão (2001), o processo educativo pode ser uma via de acesso ao resgate da autoestima, da autonomia e das imagens distorcidas que os alunos trazem consigo.

Heler (1988) discute que o preconceito está pautado em um forte componente emocional fazendo com que os sujeitos se distanciem da razão. O afeto que se liga ao preconceito é uma fé irracional, algo vivido como crença, com poucas possibilidades de

modificação. O preconceito difere do juízo provisório, já que este último é passível de reformulação quando os fatos objetivos demonstram sua incoerência, enquanto os preconceitos permanecem inalterados, mesmo após comprovações contrárias.

Portanto, essa modalidade de violência, pautada na exclusão social, muitas vezes passa despercebida aos olhos dos educadores, porém é esta a violência que impulsiona o indivíduo aos extremos da violência (violência física). Muitos educadores não intervêm acreditando ser “uma brincadeira” de criança/adolescente, mas na verdade é o rompimento de sentimentos constituintes da personalidade (valores, princípios, autoestima, família, projetos de vida) que trará prejuízos por vezes irreversíveis, para a vida que ainda se inicia.

2.5 Bullying

Não a mais nova, porém a mais discutida atualmente, esta forma de agressão:

FANTE (2005, p.27) *bullyng* é uma palavra de origem inglesa, adotada em muitos países para definir o desejo consciente e deliberado de maltratar outra pessoa e colocá-lo sobre tensão; termo que conceitua os comportamentos agressivos e antissociais.

FANTE (2005,) A violência conceituada como *bullyng* é observada nas escolas e em outros ambientes como no trabalho, na casa da família, na família, nas forças armadas, prisões, condomínios residenciais, clubes e asilos.

“FANTE (2005, p.28) No Brasil adota-se esse termo que, de maneira geral é empregado na maioria dos países: *bullyng*, *bully*, que pode ser traduzido como “Valentão”, “tirano” ou como verbo, “brutalizar”, “tiranizar”, amedrontar”. A definição de *bullyng* é compreendida como um subconjunto de comportamentos agressivos caracterizado por sua natureza repetitiva e por desequilíbrio de poder (um mais forte do que o outro).

Para TOGNETA (2005), no contexto de causadores e vítimas de *bullyng*, ambos precisam de ajuda. Por um lado, as vítimas sofrem uma deterioração da sua autoestima, e do conceito que tem de si, por outro, os agressores também precisam de auxílio, visto que sofrem grave deterioração de sua escala de valores e, portanto, de seu desenvolvimento afetivo e moral.

O *bullying* persistente pode causar sérias consequências, tanto no indivíduo quanto no ambiente em que ocorre (UIDALLI, 2005). Uma criança que sofre *bullying* na escola tenderá a apresentar sentimentos negativos, especialmente com baixa auto estima, possibilitando tornar-se um adulto com problemas de relacionamento interpessoal, ou com

comportamento agressivo às pessoas de sua convivência, ou ainda, continuar sofrendo ou praticando autoflagelação podendo chegar a casos extremos de tentar ou cometer suicídio (LIMA, 2006).

Geralmente as vítimas de *bullying* são alunos inseguros, desesperançados, que possuem baixa autoestima, possuem um comportamento estereotipado e tido como diferentes da maioria. De forma geral, o sexo feminino se enquadra mais do que o masculino nestas características (LOPES NETO 2005).

3- DISCUSSÃO

Ao chegar às escolas podemos ver a necessidade dos alunos em falar sobre assuntos diferentes dos que são abordados todos os dias e isso inclui tratar a violência com maior frequência e de forma transparente, dentro de ambiente escolar.

Este conteúdo é a comprovação de que há necessidade de um psicopedagogo dentro das escolas é fundamental e urgente, pois as famílias e professores não estão conseguindo orientar os filhos e alunos sobre esta temática, que nessa fase de transição de criança para adolescente e de adolescente para adulto é fundamental; o suporte não pode se restringir apenas ao pedagógico, mas sim, se estender ao psicológico.

Um professor consciente de sua função de educador visa combater e trabalhar para a melhora efetiva do bem estar de todos os membros da comunidade escolar, trabalhando todos os temas que despertam curiosidade e interesse dos alunos (tanto crianças, adolescentes, jovens e idosos) assim como, dos professores, funcionários e dirigentes.

Os dirigentes das escolas têm sempre as mesmas queixas quando se trata de violência apontando as salas mais “problemáticas” e descrevendo algumas situações mais comuns como problemas: professores que já sofreram agressão física e verbal e, devido a isso pediram o afastamento da escola; alunos que já agrediram os professores que continuavam em sala de aula sem serem punidos; alunos prestando medidas sócio educativas sem nenhuma orientação sobre isso; alunos que sofrem e cometem o *Bullying* diariamente chegando a se transferir da mesma (a escola já não sabe mais as medidas a serem tomadas com os alunos, uma vez que já chamaram os pais, mas não obtiveram êxito com as tentativas).

Assim, como a violência hoje afeta todos os níveis de classes sociais, realmente, ouvir, orientar e dinamizar o tema “Prevenir a Violência no Contexto Escolar”, com aqueles

que têm sofrido a violência e/ou têm se tornados responsáveis por essas violências e para aqueles que já presenciaram alguma violência, torna-se uma questão de premente necessidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao término deste artigo podemos observar que além da violência nas escolas existem outras necessidades que os alunos apontam.

Quando se aborda os assuntos já citados acima a conclusão se apresenta aparentemente que a violência seria a forma correta de resolver as coisas. Como essa afirmativa não é e não pode ser aceita como verdadeira, a interação escolar é o ambiente apropriado para capacitar a crianças e adolescentes, a ter uma melhor compreensão do momento vivido, e nele que se consegue dar ao aluno maior capacidade de como resolver questões “sem saída” deixando de lado o uso da violência.

É importante que as atividades do cotidiano escolar sejam olhadas de forma relevante, pois é muito proveitoso e gratificante para o aluno e toda comunidade escolar que a escola seja vista como um espaço aberto onde o aluno além de aprender as ementas pedagógicas tenha prazer e realização pessoal; ela deve ser “um porto seguro” aos jovens que a freqüentam.

Ainda deve-se discutir com toda a comunidade escolar a violência contra o patrimônio das escolas; O tema é de grande relevância pois não existe qualquer projeto nem mesmo discussão com o objetivo de diminuir os gastos absurdos para a manutenção ou substituição principalmente do mobiliário.

REFERENCIAS

COLOMBIER (1989). **A Violencia escolar**. Publicado em: 19/01/2009. Disponível em: artigonal.com acessado em maio/2011.

MEDRAD (1998). **Violência**. Disponível em: ufrgs.br acessado em maio/2011.

GUIMARÃES. **Psicologia: teoria e pratica**. Psicol. teor.prat. v.5 n.2 São Paulo dez. 2003. Disponível em: scielo.br acessado em maio/2011.

FREIRE (2000). **Violência e conflitos na escola: desafios à prática docente.** Disponível em: naoviencia.org.br acessado em maio/2011.

MINAYO (1999). **Violência e conflitos na escola: desafios à prática docente.** Disponível em: naoviencia.org.br acessado em maio/2011.

Bruner (1997) .; Tunes (1999). **Violência urbana: uma análise dos conceitos de professores do ensino fundamental.** Disponível em: scielo.br acessado em maio/2011.

NOGUEIRA (1985). **O preconceito racial e suas repercussões na instituição escola.** Disponível em: fundaj.gov.br acessado em maio/2011.

FERREIRA (2000). **O preconceito racial e suas repercussões na instituição escola.** Disponível em: fundaj.gov.br acessado em maio/2011.

ROMÃO (2001). **O preconceito racial e suas repercussões na instituição escola.** Disponível em: fundaj.gov.br acessado em maio/2011.

HELER (1988). **O preconceito racial e suas repercussões na instituição escola.** Disponível em: fundaj.gov.br acessado em maio/2011.