



v.14 n.9 janeiro 2025

SISTEMÁTICA

Revista Científica

hawking
EDITORIA

Revista Sistemática
v.14 n.9 janeiro 2025

EDITORIAL: Betijane Soares de Barros
REVISÃO ORTOGRÁFICA: Editora Hawking
DIAGRAMAÇÃO: Luciele Vieira da Silva
DESIGNER DE CAPA: Editora Hawking
IMAGENS DE CAPA: <https://pixabay.com/pt/illustrations/pol%C3%ADgono-padronizar-fundo-5977639/>
ARTE FINAL: Editora Hawking

O padrão ortográfico, o sistema de citações e referências bibliográficas são prerrogativas do autor. Da mesma forma, o conteúdo da obra é de inteira e exclusiva responsabilidade de seu autor.



A Revista Sistemática está sob os direitos da Creative Commons 4.0
https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.pt_BR

NOTAS DO EDITOR

Para baixar o PDF de cada artigo da Revista Sistemática a partir do seu smartphone ou tablet, escanei o QR code publicado na capa da revista, o qual irá remeter para a página da editora, local onde se encontra a mostra da versão impressa.

Revista Sistemática /Editora Hawking

- Vol 14, n.9 (2025) – Maceió – AL: Editora Hawking, 2025 –
Trimestral

ISSN 2675-5211

1. Revista Sistemática – Periódicos I. Brasil, Editora Hawking

Editora Hawking
2025

Avenida Fernandes Lima;- Farol, Maceió-AL; Cep: 57050-000.
Disponível em: www.editorahawking.com.br
editorahawking@gmail.com

DIREÇÃO EDITORIAL

Dr^a Betijane Soares de Barros

Instituto Multidisciplinar de Alagoas

– IMAS

<http://lattes.cnpq.br/4622045378974366>

CONSELHO EDITORIAL

Dr^a. Adriana de Lima Mendonça

Graduada em Ciências Biológicas pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL, 2001) Mestre em Química e Biotecnologia pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL, 2004) Doutora em Ciências pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL, 2009)

Pós-doutorado em Biotecnologia através do Programa Nacional de Pós Doutorado (PNPD/RENORBIO/CAPES, 2014)

<http://lattes.cnpq.br/0381713043828464>

Dr. Anderson de Alencar Menezes

Licenciado em Filosofia pela Universidade Católica de Pernambuco (UNICAP,

1998) Bacharel em Teologia pelo Centro Unisal - Campus Pio XI (São Paulo)

(UNISAL, 2002) Mestre em Filosofia pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE, 2005)

Doutor em Ciências da Educação pela Universidade do Porto (UPORTO, Portugal, 2009)

<http://lattes.cnpq.br/3996757440963288>

Dr^a. Andrea Marques Vanderlei Fregadolli

Bacharel em Farmácia pelo Centro de Ensinos Superiores de Maceió (CESMAC,

1999) Licenciada em Educação Física pela Universidade Claretiano (CLARETIANO,

2019) Tecnóloga em Análise e Desenvolvimento de Sistemas pela Universidade

Estadual de Ciências da Saúde de Alagoas (UNCISAL, 2015)

Especialista em Nutrição Materno-Infantil pela Unyleya Editora e Cursos S/A, (UNYLEYA, 2017)

Especialista em Psicopedagogia Clínica e Institucional pela Unyleya Editora e Cursos S/A, (UNYLEYA, 2017)

Especialista em Farmácia Clínica Direcionada à Prescrição Farmacêutica pela Unyleya Editora e Cursos S/A, (UNYLEYA, 2017)

Especialista em Análises Clínicas pela Unyleya Editora e Cursos S/A, (UNYLEYA,

2016) Especialista em Plantas medicinais: manejo, uso e manipulação pela

Universidade Federal de Lavras (UFLA, 2001)

Especialista em Farmacologia: Atualizações e Novas Perspectivas pela Universidade Federal de Lavras (UFLA, 2002)

Mestre em Modelagem Computacional de Conhecimento pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL, 2011).

Doutora em Ciências pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL, 2015).

<http://lattes.cnpq.br/5455567894430418>

Dr. Eduardo Cabral da Silva

Graduado em Meteorologia pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL, 2006)

Graduado em Matemática pelo Centro de Ensinos Superiores de Maceió

(CESMAC, 2015) Mestre em Meteorologia pela Universidade Federal de Alagoas

(UFAL, 2010) Doutor em Engenharia Civil pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE, 2018)

<http://lattes.cnpq.br/2609068900467599>

Dr. Fábio Luiz Fregadolli

Bacharel em Zootecnia pela Universidade Estadual de Maringá (UEM,

1996) Mestre em Zootecnia pela Universidade Estadual de Maringá (UEM,

2000)

Doutor em Zootecnia pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho
(UNESP, 2004) <http://lattes.cnpq.br/7986638670904115>

Dr^a. Jamyle Nunes de Souza Ferro

Bacharel em Farmácia pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL,
2009) Mestre em Ciências da Saúde pela Universidade Federal de Alagoas
(UFAL, 2012)
Doutora em Ciências da Saúde pela Universidade Federal de Alagoas
(UFAL, 2016) Pós-doutorado pela Universidade Federal de Pernambuco
(UFPE, 2018) <http://lattes.cnpq.br/2744379257791926>

Dr^a. Laís Agra da Costa

Graduada em Ciências Biológicas na Universidade Federal de Alagoas (UFAL,
2011) Mestre em Ciências da Saúde pela Universidade Federal de Alagoas
(UFAL, 2014)
Doutora em Ciências Biológicas (Biofísica) pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ, 2018)
<http://lattes.cnpq.br/2066151967059720>

Dr. Patrocínio Solon Freire

Graduado em Filosofia pela Universidade Católica de Pernambuco
(UNICAP, 2000) Bacharel em Teologia pela Universidade Pontifícia
Salesiana (UPS- Itália, 2004) Especialista em Comunicação Social pela Pontifícia Universidade Católica
de São Paulo (PUC- SP, 2004) Especialista em Gestão Educacional pela Faculdades Integradas Olga
Mettig (FAMETTIG, 2006) Mestre em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE,
2009) Doutor em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE, 2014)
<http://lattes.cnpq.br/5634998915570816>

Dr. Rafael Vital dos Santos

Licenciado em Ciências Biológicas pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL,
2006) Bacharel em Ciências Biológicas pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL, 2010) Especialista
em Diagnóstico Molecular pela Faculdade Pernambucana de Saúde (FPS, 2014) Mestre em Ciências da
Saúde pela Universidade Federal de
Alagoas (UFAL, 2010)
Doutor em Materiais pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL, 2014)
<http://lattes.cnpq.br/3000684462222111>

AVALIADORES DESTE NÚMERO

Dr^a. Andrea Marques Vanderlei Fregadolli
<http://lattes.cnpq.br/545567894430418>

Dr. Eduardo Cabral da Silva
<http://lattes.cnpq.br/2609068900467599>

Dr. Fábio Luiz Fregadolli
<http://lattes.cnpq.br/7986638670904115>

Dr^a. Laís Agra da Costa
<http://lattes.cnpq.br/2066151967059720>

Dr^a. Lucy Vieira da Silva Lima
<http://lattes.cnpq.br/0010369315381653>

Dr. Rafael Vital dos Santos
<http://lattes.cnpq.br/3000684462222111>

EDITORIAL

Andrea Marques Vanderlei Fregadolli

A revisão sistemática com ou sem metanálise é uma pesquisa secundária, pois reuni estudos que já foram analisados cientificamente, chamados de primários, para responder uma questão específica de pesquisa. Este tipo de revisão de literatura é planejada e obedece a critérios de inclusão e exclusão. É possível evitar e superar os possíveis vieses que o pesquisador possa ter durante a seleção e análise de um tema, com a aplicação de estratégias científicas por meio desta metodologia (PERISSÉ; GOMES; NOGUEIRA, 2001; GALVÃO; SAWADA; TREVISAN, 2004). Ao reunir resultados de várias pesquisas e descrever os níveis de evidência científica de cada documento avaliado, o leitor perceberá a credibilidade da revisão. A revisão sistemática é abrangente, imparcial e reproduzível. Este processo de revisão de literatura localiza, avalia e sintetiza o conjunto de evidências dos estudos científicos para se obter uma visão ampla e confiável da estimativa do efeito da intervenção (HIGGINS; GREEN, 2009).

A sistematização proporciona a análise crítica quantitativa e/ou qualitativa, esta última permite o desenvolvimento de categorias temáticas e subcategorias, que levam a discussão dos resultados analisados dos documentos científicos, de maneira sintetizada e integrada. A revisão sistemática integrativa é um tipo de revisão de literatura também planejada, mas que integra metodologias diferentes, ou cruzamento de descritores, ou conhecimento empírico com o científico. Pode também integrar opiniões, conceitos ou ideias provenientes das pesquisas analisadas (WHITEMORE; KNAFL, 2005). Na maioria das vezes sua natureza é qualitativa.

As características metodológicas dos trabalhos científicos são classificadas conforme o nível de evidência, segundo a proposta de Melnyk e Fineout-Overholt, em: I - Evidências provenientes da revisão sistemática ou metanálise de dados relevantes, ensaios clínicos randomizados controlados ou oriundas de diretrizes clínicas baseadas em revisões sistemáticas de ensaios clínicos randomizados controlados; II - Evidências derivadas de, pelo menos, um ensaio clínico randomizado controlado bem delineado; III - Evidências obtidas de ensaios clínicos bem delineados sem randomização; IV - Evidências provenientes de estudos de coorte e de caso controle bem delineados; V - Evidências originárias da revisão sistemática de estudos descritivos e qualitativos; VI - Evidências derivadas de um único estudo descritivo ou qualitativo e VII- Evidências oriundas da opinião de autoridades e/ou relatórios de comitês de especialistas.

Os resultados das revisões Sistemáticas proporcionam a Prática Baseada em Evidências (PBE). A PBE é um movimento que surgiu para integrar a teoria à prática, com finalidade de reunir, aplicar e avaliar os melhores resultados de pesquisa para uma conduta clínica eficaz, segura e acessível.

A tomada de decisão, na PBE, incorpora a busca da melhor e mais recente evidência, competência clínica do profissional, valores e preferências do paciente ao cuidado prestado (MENDES; SILVEIRA; GALVÃO, 2008), quando aplicada na área da saúde. Observa-se que as revisões sistemáticas, com ou sem metanálise, provenientes de dados relevantes, ensaios clínicos randomizados controlados ou oriundas de diretrizes clínicas baseadas em revisões sistemáticas de ensaios clínicos randomizados controlados estão no topo da evidência. Contudo, todas as áreas do conhecimento podem ser contempladas com o método da revisão sistemática integrativa, pois aproxima o pesquisador da problemática que deseja investigar, traçando um panorama sobre sua produção científica, a fim de conhecer a evolução do tema ao longo do tempo, em diferentes contextos, como também conduzir caminhos para pesquisas futuras (BOTELHO; CUNHA; MACEDO; 2011).

Seguem, a seguir, as seis etapas da revisão sistemática integrativa (WANDERLEY FILHO; FERREIRA, 2019): 1^a) Escolher tema, pergunta norteadora, objetivo geral, estratégias de busca, bancos de terminologias, descritores livres e estruturados, stringde busca e bibliotecas virtuais; 2^a) Definir período de coleta dos dados, critérios de inclusão, critérios de exclusão; 3^a) Selecionar o número de trabalhos para revisão sistemática integrativa a partir da leitura dos agentes indexadores das publicações (resumo, palavras-chave e título) e resultados, os quais devem conter os descritores utilizados no estudo; 4^a) Desenvolver categorias temáticas por meio da análise dos trabalhos científicos investigados; 5^a) Analisar, interpretar e discutir os resultados; 6^a) utilizar tecnologias digitais para otimizar o tempo e apresentar a revisão em formato de artigo, o qual contemple propostas para estudos futuros.

Ferramentas oriundas de tecnologias digitais contribuem para o aprimoramento e qualidade das revisões sistemáticas, tais como: bancos de terminologias (DECS, MESH), que possibilitam o uso de descritores codificados para a eficiência do levantamento das publicações científicas; como também as bibliotecas virtuais (Periódicos da CAPES, ScienceDirect, Wiley, PubMed, Mendline, Scopus, Scielo...), que facilitam a acessibilidade aos trabalhos científicos, que estão sendo publicados em todo o mundo.

SUMÁRIO

DOCENTE E SEUS DESAFIOS TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS DIANATE DO PAPEL DA FAMÍLIA EM TEMPOS DE COVID-19

| | |
|---|---|
| Maria Vanisia Jacinto da Silva dos Santos | |
| Betijane Soares de Barros | |
| Simone Cerqueira Rocha Costa | |
| Karine Neal de Oliveira Santos..... | 1 |

A IMPORTÂNCIA DA MÚSICA COMO APOIO NO PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL

| | |
|-----------------------|---|
| Cícera Alves Soares | |
| Sidia Lobo Calou..... | 7 |

EDUCAÇÃO INCLUSIVA: NUMA PERSPECTIVA DA FORMAÇÃO DOCENTE

| | |
|-------------------------------------|----|
| Antonia Jeane Alves de Lima | |
| Raimundo Eugenio Alves de Lima | |
| Carla Andréa Drumond Arcanjo | |
| Lucas Gomes Cavalcante | |
| Kelly Cristine Barbosa Freire | |
| Antonio Gilvam Freitas Pedroza..... | 18 |

FORMAÇÃO DOCENTE, PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NO CONTEXTO INCLUSIVO DE EDUCANDOS COM AUTISMO: UMA REVISÃO SISTEMÁTICA

| | |
|---------------------------------------|----|
| Silvana Matos da Silva | |
| Diandra Teisi Silva Gomes | |
| Geane Maria Rebouças Monteiro | |
| Francisca Helena Rocha de Gois Maciel | |
| Cristiana Costa Leite | |
| Wenia Soares de Alencar Almeida..... | 28 |

A CONTRIBUIÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL PARA A EDUCAÇÃO AMBIENTAL

| | |
|-------------------------------------|----|
| Ana Chirlhys Macedo dos Santos..... | 43 |
|-------------------------------------|----|

PSICOMOTRICIDADE E O BRINCAR NUMA PERSPECTIVA LÚDICA NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL

| | |
|--|----|
| Maria Maura Dias Uchoa | |
| Aldizélia Alves Dota de Mesquita | |
| Júlia Graziella Costa Oliveira | |
| Maria das Graças Tavares da Silva..... | 52 |

FORMAÇÃO DE PROFESSORES: UM OLHAR NAS METODOLOGIAS ATIVAS DIGITAIS

| | |
|--|----|
| Maria das Graças Tavares da Silva | |
| Diana Carmem Melo Marques | |
| Antonio Leudiliano Alves Rolim | |
| Francisca Alessandra de Oliveira Farias Dourado Bulcão | |
| Rita de Cassia Sousa dos Santos | |
| Josenilda Sousa da Silva..... | 60 |

**CONTRIBUIÇÕES DA GESTÃO ESCOLAR NA PRENDIZAGEM DA
EDUCAÇÃO INFANTIL**

Carla Maria Marques Correia
Lidiana Henrique Furtado de Assis
Tereza Maria de Oliveira Ferreira
Katiana Henrique Rabelo Duarte
Elena Borges Siqueira
Gleidiana Maria Oliveira Pereira..... 67

**A CONTAÇÃO DE HISTÓRIA COMO PRÁTICA DOCENTE NA
APRENDIZAGEM DOS EDUCANDOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Ana Paula Dias Lima
Maria Aldiza Coelho Pedrosa
Silvaneide Cavalcante Trigueiro
Rosiane de Oliveira de Souza
Maria do Socorro Guimaraes de Moura
Maria Eligeisy Bezerra da Silva..... 77

**PERFIL PSICOLÓGICO DO ALUNO INDISCIPLINADO PARA COM O
PATRIMÔNIO PÚBLICO ESCOLAR**

Karine Neal de Oliveira Santos
Betijane Soares de Barros..... 83



Esta obra está sob o direito de
Licença Creative Commons
Atribuição 4.0 Internacional.

DOCENTE E SEUS DESAFIOS TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS DIANTE DO PAPEL DA FAMÍLIA EM TEMPOS DE COVID-19

Maria Vanisia Jacinto da Silva dos Santos¹

Betijane Soares de Barros²

Simone Cerqueira Rocha Costa

Karine Neal de Oliveira Santos³

RESUMO

Os desafios do docente em utilizar as tecnologias educacionais e o papel da família em tempos de covid-19 é um tema com crescente relevância no meio educacional, pois esta situação é considerada como uma das mais desafiadoras no momento. O objetivo dessa pesquisa é mostrar os desafios pelas quais passam os docentes nesse novo formato de educação, de apresentar algumas tecnologias educacionais utilizadas pelos docentes para vivenciar o ensino aprendizagem e refletir sobre a importância da família no processo ensino-aprendizagem no cenário das escolas. Analisando produções científicas publicadas em 2020, no site Wiley e BVS. Trata-se de uma revisão sistemática. Utilizando os descritores estruturados no DeCS e MeSH. O período de coleta dos dados ocorreu em setembro/2020. Adotaram-se como critérios de inclusão artigo científico e, como critérios de exclusão artigos que não contemplam a temática estudada. Deste modo, o docente pode driblar os desafios e trazer para junto de si o apoio familiar para assim, desenvolver novos aprendizados a partir de ferramentas tecnológicas que venham a contemplar o ensino, seja off-line ou online, de forma que venha a promover uma educação híbrida e acessível a todos.

PALAVRAS-CHAVE: Tecnologias. COVID-19. Docente. Família.

¹ E-mail: vanisiajacintodasilva@gmail.com

² E-mail: bj-sb@hotmail.com

³ E-mail: karinenealdeoliveirasantos@gmail.com

INTRODUÇÃO

A escolha do tema a ser retratado efetuou-se devido ao período caótico que tem desafiado alguns educadores desde março do corrente ano a ministrarem suas aulas dentro de um novo formato. Neste estudo, dá-se destaque aos desafios docentes frente as tecnologias educacionais em tempos de Covid-19, por compor um conjunto de expectativas mediadoras para a vivência do ensino híbrido, uma vez que essa nova metodologia alia métodos de aprendizado online e presencial (KHATRI, et al. 2020).

Ensinar não é fácil, por meio de ambientes virtuais e a distância fica mais difícil ainda, pois, às novas formas de

ensino de conteúdos exigem para melhor assimilação dos alunos um ambiente que lhes traga segurança e os façam se sentir apoiados e conectados com a escola (MOON e LEE, 2020).

Por este motivo, a construção da aprendizagem não depende apenas do professor, mas este precisa se adequar as demandas do aluno, que depende de sua interação com o meio, com a família e com os avanços que ocorrem no meio educacional (XIE, et al. 2020).

METODOLOGIA

Trata-se de uma revisão sistemática integrativa, que seguiu as seguintes etapas (ver quadro 1).

Quadro 1 – Detalhamento das etapas da Revisão Sistemática Integrativa.

| ETAPA | TÓPICOS DE CADA ETAPA | DETALHAMENTO DE CADA TÓPICO |
|----------------|-----------------------------|--|
| 1 ^a | Tema | OS DESAFIOS DO DOCENTE EM UTILIZAR AS TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS E O PAPEL DA FAMÍLIA EM TEMPOS DE COVID-19 |
| | Pergunta norteadora | Quais os principais desafios os docentes se deparam com a utilização do uso das novas tecnologias no processo de ensino aprendizagem junto às famílias? |
| | Objetivo geral | Mostrar os desafios pelas quais passam os docentes nesse novo formato de educação, de apresentar algumas tecnologias educacionais utilizadas pelos docentes para vivenciar o ensino aprendizagem e refletir sobre a importância da família no processo ensino-aprendizagem no cenário das escolas. |
| | Estratégias de busca | 1. Cruzamento de descritores por meio do operador booleano AND; 2. Uso de aspas nos politermos (descritor com mais de um termo) para que a varredura de artigos científicos contemplasse o termo exato; |

| | | | | | | |
|--|--|---|---|---|--|--|
| | | 3. Uso de descritores estruturados (codificação) no DECS ou MESH; 4. Uso de metadados (filtros). | | | | |
| Bancos de terminologias | Banco | Link | | | | |
| | DeSC | http://decs.bvs.br/ | | | | |
| | MeSH | https://www.ncbi.nlm.nih.gov/mesh | | | | |
| Descritores livres e estruturados | Descriptor | DeSC (Registro) | MeSH (Identificador Único) | | | |
| | Docente | 5278 | D005178 | | | |
| | Tecnologia | 14050 | D013672 | | | |
| | Família | 23905 | D005190 | | | |
| | Covid-19 | 31543 | D018352 | | | |
| String de busca | | Docente END Tecnologia END Família END Covid-19 | | | | |
| Site | | Wiley BVS | Link | | | |
| | | | https://onlinelibrary.wiley.com/ | | | |
| | | | http://brasil.bvs.br/ | | | |
| 2^a | Período de coleta dos dados | Setembro de 2020 | | | | |
| | Critérios de inclusão | 1. Texto (artigos científicos). 2. Publicação (2015-2020). | | | | |
| | Critérios de exclusão | 1. Artigos que não contemplam. | | | | |
| 3^a | Número de trabalhos selecionados para revisão sistemática integrativa a partir da leitura dos agentes indexadores das publicações (tema, descrição, ementa). | | | 6 | | |
| 4^a | Categorias obtidas com a análise dos documentos investigados online gratuitos e de livre acesso | | | 2 | | |

Fonte: elaborada pelos autores.

RESULTADOS

Quadro 2 – Corresponde ao total de documentos disponíveis nas Plataformas Wiley e BVS obtidos por string de busca.

| String de busca | Bases de dados | Total de publicações sem o filtro | Publicações disponíveis após aplicar os filtros | Publicações aproveitadas na Revisão Sistemática Integrativa |
|---|----------------|-----------------------------------|---|---|
| Docente END Tecnologia END Família END Covid-19 | Wiley | 3 | 2 | 2 |
| | BVS | 20 | 20 | 4 |
| | TOTAL | 23 | 22 | 6 |

Fonte: elaborada pelos autores.

Quadro 3 - Descrição dos documentos (artigos) de acordo com os critérios de inclusão.

| Autor(a) | Tema | Data | Conclusão |
|--|--|------|---|
| Priyanka Khatria,b,*; Shweta R Singhc, Neeta Kesu Belania, Yin Leng Yeonga, Rahul Lohand, Yee Wei Limc,e, Winnie ZY Teoa,f | YouTube as source of information on 2019 novel coronavirus outbreak: a cross sectional study of English and Mandarin content | 2020 | YouTube viewership during 2019 n-CoV outbreak is higher than previous outbreaks. The medical content of videos is suboptimal International health agencies are underrepresented. Given its popularity, YouTube should be considered as important platform for information dissemination. |
| Yochay Nadan*,† Razi Shachar* Daniella Cramer* Tali Leshem* Darylle Levenbach* Rinat Rozen* Nurit Salton* Saviona Cramer* | Behind the (Virtual) Mirror: Online Live Supervision in Couple and Family Therapy | 2020 | Following a short theoretical background, we outline the process of online live supervision, discuss our reflections and those of our trainees on the challenges and possibilities it poses, and offer a number of preliminary conclusions and recommendations. |
| Celia Falicov* Alba Ni~No† Sol D'urso‡ | Expanding Possibilities: Flexibility and Solidarity with Under-resourced Immigrant Families During the COVID-19 Pandemic | 2020 | We describe many anxieties related to economic insecurity or fear of facing death alone, but also how to visualize expanding possibilities in styles of parenting or types of emotional support among family members as elements of hope that may endure beyond these unprecedented tragic times of loss and uncertainty. |
| Hana Moon, Geon Ho Lee | Evaluation of Korean-Language COVID-19–Related Medical Information on YouTube: Cross-Sectional Infodemiology Study | 2020 | Misleading videos had more likes, fewer comments, and longer running times than useful videos. Korean-language YouTube videos on COVID-19 uploaded by different sources varied significantly in terms of reliability, overall quality, and title–content consistency, but the content coverage was not significantly different. Government-generated videos had higher reliability, overall quality, and title–content consistency than independent |

| | | | |
|--|--|------|---|
| | | | user-generated videos. |
| Silvana Matassini Eyzaguirre, Mariangela Duffoó Rosales, Violeta Alvarez Arroyo | Violencia De Género/Familiar En Tiempos De Cuarentena: Revisión Crítica De La Literatura | 2020 | Por lo tanto, un trabajo tanto con las víctimas como con los victimarios es necesario para buscar soluciones desde la raíz del fenómeno social. |
| Bo Xie , Neil Charness , Karen Fingerman , Jeffrey Kaye , Miyong T. Kim & Anjum Khurshid | When Going Digital Becomes a Necessity: Ensuring Older Adults' Needs for Information, Services, and Social Inclusion During COVID-19 | 2020 | Setting up the requisite support systems and digital infrastructure is important for the present and future pandemics. |

Fonte: Plataforma online Wiley e BVS, 2020.

DISCUSSÃO

Seguem abaixo, as categorias temáticas elaboradas a partir da revisão sistemática integrativa.

1. UTILIZAÇÃO DAS TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS: O DESAFIO DOCENTE

A pandemia do novo coronavírus (COVID-19) tem modificado a dinâmica das escolas mundialmente, pois, as evidências são notáveis e com isso a maneira de viver e de pensar tem se transformado de forma brusca. Estar-se a vivenciar o novo normal (FALICOV, NIÑO e D'URSO, 2020).

O método de ensino mudou de maneira repentina, ontem docentes ministravam suas aulas como de costume

em suas salas de aula, os alunos enfileirados ou em círculo e o mesmo frente ao quadro explicando e escrevendo os conteúdos a serem abordados como os estudantes. Dormiu-se como docentes de sala de aula “normal” e acordou-se na sala de aula do futuro. O futuro que achava-se estar distante, agora encontra-se a porta, pois, chegou sem aviso prévio e remodelou toda uma realidade vivenciada há anos (KHATRI, et al. 2020).

A mudança veio no mês de março de 2020, mais precisamente dia 18, momento em que escolas de um país inteiro tiveram que paralisar suas aulas e docentes e estudantes precisaram enfrentar novos desafios para manter a rotina de ensino e estudos. A modificação exigiu que os diversos educadores adaptassem sua rotina

doméstica a nova forma de trabalho, o que nem sempre é fácil (MATASSINI, DUFFFOÓ e ALVAREZ, 2020).

Em meio ao caos, muitas escolas, no intuito de não prejudicar os estudantes executaram estratégias e buscaram plataformas e meios tecnológicos para que os mesmos pudessem continuar estudando sem precisar sair de casa. Alguns dos meios que estão sendo mais utilizados são: wattsapp, google meet. Zoom, youtube, google classroom, além de plataforma, dentre outras mecanismos (MOON e LEE, 2020).

Mesmo a tecnologia tendo surgido há muitos anos atrás, observa-se que diante do cenário, ela agora está sendo o subsídio norteador para alavancar as atividades docentes que precisaram ser ressignificadas para que aconteça a interação entre docente-discente. Conforme Carvalho e Ivonalff:

Estamos vivendo novamente um período de práticas de navegações, inclusive com navegadores. Só que desta vez não é só nos oceanos que estamos navegando. Estamos navegando também em uma infinidade de novos espaços criados pela mente humana que, em conjunto, chamamos de ciberespaço, internet, ambiente virtual e tantas outras denominações. 2010.p.3

Pode-se observar que em meio a esse período que precisa-se navegar,

surgem novos desafios, novas circunstâncias, novas estratégias e novos recursos, pois o recinto que navegávamos, a escola, agora requer novos espaços e novos caminhos para prosseguirmos (NADAN, et al. 2020).

Dentre esses desafios, surgem as dificuldades de lidar com as ferramentas que são “novas” e estas trazem para os docentes um momento crucial, porque, para que eles ofereçam um conteúdo de qualidade e proporcionem o ensino-aprendizagem de fato é necessário disponibilidade e compreensão sobre boas ferramentas e seus funcionamentos. As dificuldades revelam se em aprender e utilizar as novas ferramentas e também o fato de muita coisa ser cobrada, em um curto período de tempo (KHATRI, et al. 2020). Alguns educadores também revelam como desafios: o fato de precisar gravar algum vídeo e precisar falar para uma câmera offline ou online e de muitas vezes não dispor de um notebook e de não saber digitar com facilidade, esses são os mais comuns. Outros admitem que além de todos esses desafios, ainda tem o aumento de trabalho, que com a pandemia é necessário preparar as aulas em outro formato, que com a falta de habilidade com as ferramentas, requer tempo (XIE, et al. 2020).

Constata-se que os desafios atuais da escola, com o propósito de buscar novas orientações para a educação está no direcionamento das tecnologias, pois essas representam oportunidades e o professor necessita saber explorá-las para subsidiar o ambiente de ensino e possibilitar ao estudante a utilização das mesmas. Segundo Carvalho e Ivonalff:

No direcionamento das tecnologias de informação e comunicação para a educação, precisamos identificar a melhor forma de alinhar a motivação dos alunos e agentes educativos com os objetivos de aprendizagem. As tecnologias estão à disposição de todos e os alunos cada vez mais se apropriam delas, o que cria grandes oportunidades para o professor. Esse é o grande desafio dos processos educativos contemporâneos. 2010. P.117

Os processos educativos contemporâneos, ainda são um desafio para a escola e para o docente, pois, o processo de ensinar e aprender já há tempos não se limita à sala de aula, uma vez que “ensinar é mais que transmitir informações, é o de aprender no sentido de ajudar a aprender e de aprender a aprender” (MAGGI, 2006). Logo, apreende-se que no processo de ensinar capacidades, saberes e atitudes, entendendo que a ação de ensinar é nada mais que um compartilhamento desses, se

faz necessário a participação das famílias que sempre foi peça essencial na engrenagem de uma boa gerência educacional.

2. O PAPEL DA FAMÍLIA COMO MEDIADORA EM TEMPOS DE COVID-19

Embora, sejam muitos problemas em questão, que a escola necessita superar, não se pode negar que as influências familiares e o não acompanhamento em casa das tarefas escolares podem fazer do trabalho educativo um fracasso. Muitos são os desajustes detectados na educação e dentre eles pode se citar a questão familiar tão defasada no processo ensino aprendizagem (NADAN, et al. 2020).

Um item de suma importância para se buscar o sucesso escolar é a articulação família e escola, principalmente nesse tempo de pandemia, em que é no seio familiar que o estudante está mais próximo. Embora se saiba que os pais e responsáveis são apenas mediadores desse ensino-aprendizagem remoto, sabe-se também que essa parceria entre família e escola tem base reconhecida pelas leis nacionais (MATASSINI, DUFFOO e ALVAREZ, 2020).

O Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei 8069/90) em seu artigo 4º determina: “é dever da família [...] assegurar

com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à [...] educação[...]. Ainda no artigo 55 da mesma lei, os pais são chamados a responsabilidade para que a criança chegue a escola, atribuindo esta obrigação aos mesmos (XIE, et al. 2020).

Art 55: “os pais ou responsável tem a obrigação de matricular seus filhos ou pupilos na rede regular de ensino”. Se faz necessário que as políticas públicas busquem incentivar a participação efetiva da família no desenvolvimento do aprendiz, de maneira que haja uma sociabilidade entre processo educativo- escola- família (FALICOV, NIÑO e D’URSO, 2020).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei 9394/96), no artigo 2º determina:

Art 2º A educação, dever da família e do estado, inspirada nos 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.

Esse artigo deixa clara a responsabilidade que a família tem com a educação e com o desenvolvimento das capacidades intelectuais da criança, pois como a família é a base para assegurar o desenvolvimento pleno e saudável da mesma, faz-se necessário que a família

intervenha de maneira atuante para que não ocorram os insucessos escolares (KHATRI, et al. 2020)..

No entanto, é importante ressaltar que grande parte dos pais dos estudantes não tem instrução ou conhecimento suficiente para ajudar o filho nas atividades, mas apesar disso ele têm se envolvido e entendido o quanto é importante o filho permanecer aprendendo, e o quão importante é a motivação por parte do pai, mesmo ele não sabendo ensinar. Mas o fato de ele motivar esse filho a estudar, a fazer suas atividades, a anotar suas dúvidas e a ligar para o professor ou fazer uma chamada de vídeo ou enviar um e-mail já tem ajudado e muito os docentes e tem feito a família cumprir o seu papel (MOON e LEE, 2020).

Preocupado com a melhoria na educação e sabendo que a família é a base para assegurar o desenvolvimento da criança na escola, o Ministério da Educação, na pessoa do então ministro Paulo Renato Souza, criou um dia dedicado à família. A data de 24 de abril ficou conhecida como Dia Nacional da Família na Escola e foi criada com o objetivo de trazer os familiares para dentro da escola com o intuito de participar de atividades promovidas pela instituição, fazendo-os envolver-se na educação dos filhos e este dia se faz bem pertinente, principalmente

nesse momento tão caótico que se faz presente (NADAN, et al. 2020).

CONCLUSÃO

O ensino não pode ser algo inflexível, pronto e acabado. Pelo contrário, o ensino deve ser democrático, flexível e adaptado para cada tempo vivenciado e para cada indivíduo. A pandemia trouxe consigo uma série de desafios para toda comunidade educacional e em especial para o docente e também para a família, que é o primeiro grupo que o estudante participa. Ensinar dentro de um novo formato e com tecnologias educacionais requer superação, socialização e comprometimento por todas as partes envolvidas.

A tecnologia vem ganhando força ao longo dos anos, e avançando a cada segundo com um mundo vultoso de informações. Com a pandemia e o novo formato de ensino para o novo cenário que estamos vivendo, o papel da família se tornou primordial, pois muitos educadores contam com ela para que a escola atinja um ensino aprendizagem motivador e com táticas que contemplam os estudantes.

Assim, é importante que os sistemas de ensino e as escolas tenham em mãos um levantamento das condições de acesso dos estudantes aos recursos tecnológicos, e tenham ciência sobre a real situação de

vulnerabilidade das famílias, propondo, assim, estratégias de ensino e aprendizagem que contemplem a todos e todas.

Deste modo, concluo dizendo que o docente pode driblar os desafios e trazer para junto de si o apoio familiar para assim, desenvolver novos aprendizados a partir de ferramentas tecnológicas que venham a contemplar o ensino, seja off-line ou online, de forma que venha a promover uma educação híbrida e acessível a todos.

REFERÊNCIAS

BRASIL, Lei de Diretrizes e B. Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996.

CARVALHO, Fábio Câmara Araújo de. IVANOFF, Gregório Bittar. Tecnologias que educam: ensinar e aprender com tecnologia da informação e comunicação. Livro Digital. **Editora Pearson Prentice Hall**. São Paulo. SP. 2010.

FALICOV, Celia; NIÑO, Alba; D'URSO, Maria Sol. Expanding Possibilities: Flexibility and Solidarity with Under Resourced Immigrant Families During the Covid-19 Pandemic. **Family Process**, [S. l.], v. 59, n. 3, p. 865–882, 2020. DOI: 10.1111/famp.12578.

KHATRI, Priyanka; SINGH, Shweta R.; BELANI, Neeta Kesu; YEONG, Yin Leng; LOHAN, Rahul; LIM, Yee Wei; TEO, Winnie ZY. YouTube as source of information on 2019 novel coronavirus outbreak: a cross sectional study of English and Mandarin content. **Travel Medicine and Infectious Disease**, [S. l.], v. 35, n. February, p. 101636, 2020. DOI: 10.1016/j.tmaid.2020.101636. Disponível em: <<https://doi.org/10.1016/j.tmaid.2020.101636>>.

MAGGI B. De l'agir organisationnel. Un point de vue sur le travail, le bien-être, l'apprentissage. **Toulouse : Octarès Éditions**, 2003.

MATASSINI, Silvana; DUFFOÓ, Mariangela; ALVAREZ, Violeta. **Violencia de género/familiar en tiempos de cuarentena**. [S. l.], p. 14, 2020.

MOON, Hana; LEE, Geon Ho. Evaluation of Korean-Language COVID-19-Related Medical Information on YouTube: Cross-Sectional Infodemiology Study. **Journal of medical Internet research**, [S. l.], v. 22, n. 8, p. e20775, 2020. DOI: 10.2196/20775.

NADAN, Yochay; SHACHAR, Razi; CRAMER, Daniella; LESHEM, Tali; LEVENBACH, Darylle; ROZEN, Rinat; SALTON, Nurit; CRAMER, Saviona. Behind the (Virtual) Mirror: Online Live Supervision in Couple and Family Therapy. **Family Process**, [S. l.], v. 59, n. 3, p. 997–1006, 2020. DOI: 10.1111/famp.12573.

XIE, Bo; CHARNESS, Neil; FINGERMAN, Karen; KAYE, Jeffrey; KIM, Miyong T.; KHURSHID, Anjum. When Going Digital Becomes a Necessity: Ensuring Older Adults' Needs for Information, Services, and Social Inclusion During COVID-19. **Journal of Aging and Social Policy**, [S. l.], v. 32, n. 4–5, p. 460–470, 2020. DOI: 10.1080/08959420.2020.1771237. Disponível em: <<https://doi.org/10.1080/08959420.2020.1771237>>.



Esta obra está sob o direito de
Licença Creative Commons
Atribuição 4.0 Internacional.

A IMPORTÂNCIA DA MÚSICA COMO APOIO NO PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Cícera Alves Soares
Sidia Lobo Calou

RESUMO

Este artigo apresenta a importância da música na educação infantil como apoio no processo de ensino aprendizagem. Em meios às novas tecnologias na atualidade, o ensino aprendizagem torna-se um trabalho que requer conhecimentos, dedicação e criatividade. Foi pensando nessa problemática que esse estudo foi elaborado. Baseado em diversos autores a música é um importante aliado à aprendizagem por está presente desde os primórdios da vida da criança. A Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional fundamenta a relevância da inserção musical na educação infantil, afirmado que a sua finalidade está relacionada ao desenvolvimento integral da criança, pensando assim, a música assume um papel de suma importância nesse processo de desenvolvimento dos pequenos em vários aspectos. Nessas perspectivas o objetivo deste trabalho é investigar como alguns autores veem a música como apoio a esse processo de ensino aprendizagem, pois além de facilitar a inserção da criança pequena ao contexto social em que vive, a música proporciona prazer e facilita a aprendizagem, considerando que a mesma tem acompanhado a história da humanidade ao longo dos tempos, exercendo as mais diferentes funções.

Palavras-chave: Currículo. Educação Infantil. Criança. Desenvolvimento

INTRODUÇÃO

A música se faz presente na vida das pessoas desde o nascimento e exerce grande influências nos indivíduos, está associada à cultura de um povo e de sua época. Ao longo da vida vem transformando seu modo de ouvir e de sentir, como também o seu estilo. Devido aos desenvolvimentos tecnológicos altera-se de acordo com os padrões de vida de cada povo.

(...) a música é uma linguagem universal, mas com muitos dialetos, que variam e cultura, envolvendo a maneira de tocar, de cantar, de organizar os sons e de definir as notas básicas e seus intervalos (JEANDOT, 1997, p.12)

Para entender a música como apoio ao processo de aprendizagem, veremos em primeiro ponto, a música na educação infantil. Ressaltamos a sua contribuição com a construção do conhecimento, o desenvolvimento da aprendizagem, a criatividade e a sensibilidade, seu despertar para a imaginação e a atenção, além de facilitar a memória, por ser um facilitador da aprendizagem, contribui ainda para o desenvolvimento psicomotor, sócio afetivo e linguístico do indivíduo.

Em seguida, o processo de ensino aprendizagem através da musica. Faria

(2001), diz que a música é um importante fator na aprendizagem, pois a criança desde pequena já ouve música. Na aprendizagem a música é muito importante, pois ela convive com este universo desde pequena. A música bem trabalhada desenvolve o raciocínio, a criatividade e outros dons e aptidões e deve ser bem aproveitada, nessa fase de aptidão da criança.

Para finalizar o trabalho analisaremos a música no currículo como um apoio a esse processo, quais as orientações que os RCNEI nos propõe e como inseri-los no dia a dia das crianças como forma de fixação de conteúdos ou para desenvolvimento de hábitos e comportamentos ligado a higiene e a organização do meio em que convivem. Gordon enfatiza que através da música as crianças passam a se conhecerem a si mesmas e aos outros. O intuito deste trabalho é investigar a forma como alguns autores veem utilização da música no processo de ensino aprendizagem, e discutir sobre a mesma como apoio no desenvolvimento cognitivo das crianças na educação infantil.

A música na educação infantil

Para se entender a relação da música com a educação infantil deve-se necessariamente compreender o seu contexto histórico. Antes a educação

infantil era de natureza assistencialista, ou seja, um ambiente cuidador , a música tinha apenas a função de integração e controle para os pequenos, um meio de passar o tempo, como também não tinha uma integração com a aprendizagem, apenas em 1899 foi iniciado o atendimento na rede pública de ensino, com a criação neste mesmo ano do Instituto de Proteção e Assistência à Infância no Brasil (KRAMER 2003). As mudanças foram ocorrendo gradualmente leis e normas foram aparecendo. em 1998, foi publicado pelo Ministério da educação (mec) o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, RCNEI (Brasil).

Esse documento regulamenta o ensino infantil no Brasil, nele o ensino da música dar uma visão e tem como fins, interpretação, composição, improvisação, percepção e estrutura de organização musical. A partir daí, estudiosos começam a estudar a fundo a importância da música na vida escolar das crianças. Borges (1994) diz que desde cedo acontecem as relações afetivas das crianças com a música, podendo ainda ser por reações de prazer que se inicia desde o nascimento ao ser embalada e no crescimento.

A música está presente no dia a dia das pessoas, vive-se rodeada de sons de todos os tipos, pode-se perceber que

ela está e esteve presente como arte e vai passando de geração em geração. Ao longo do tempo vem exercendo as mais diferentes funções e tem acompanhado a história da humanidade, é uma linguagem universal, ultrapassa as barreiras do tempo e do espaço.

Para Jeandot (1993) as pesquisas de artes visuais tem mais importância e são mais pesquisadas por serem visuais, o fato de a música ser auditiva se torna menos estudada e suas pesquisas são mais lentas.

É importante salientar que a música está presente no universo infantil de forma bastante presente e necessária. Nogueira (2006) que desde cedo os brinquedos fazem parte da vida da criança, através dos acalantos, parlendas, brinquedos rimados, das conversas entre mamãe e bebê, na educação infantil, nas mais variadas formas e ritmos, desde os estalos de dedos as palmas, estabelecendo as primeiras experiências lúdicas musicais, cada vez mais dinamizadas e diversificadas.

De acordo com Oliveira Bernardes e Rodrigues, (1998) as crianças mesmo antes de aprender a falar usam como forma de expressão, movimentos, sons e ritmos. As autoras defendem que a convivência com diversos sons e ruídos é de grande relevância, pois através deles

fazem grandes descobertas, exploram o conhecimento e o diferente.

No ensino infantil a música vem como forma de compreensão auxiliando na aprendizagem, a criança desenvolve suas ações facilitando o falar, o cantarolar e explora os sons produzidos por ela mesma. É comum observar a criança repetindo sons como passar uma bexiga cheia de ar na boca, bater num determinado objeto repetidamente, balançar chocalhos, derrubar objetos diversas vezes para obter o som do toque do objeto ao chão, sem que seja necessária a ação de um adulto, pois por si só, através do manuseio do objeto, percebe que ele produz som dependendo da maneira com a qual ela manuseia. Esses são os primeiros manifestos de sons que a criança produz, pois é um ser que vive em constante contato com objetos e com o corpo.

Gonçalves (2009) ressalta que a criança não é um ser estático, ela interage o tempo todo com a música, tem esse caráter de provocar interação, pois traz em si ideologias, histórias e emoções, destaca também que muitas vezes se identificam com as que ouvem.

Quando a criança escuta uma música, ela se concentra e tende a acompanhar, cantando e fazendo movimentos com o corpo. Isso desenvolve o senso

do ritmo nos pequeninos. Aprendendo a ouvir, a criança pode repetir uma música, recriando-a. É importante que nós, educadores, valorizemos o ato de criação da criança, para que ele seja significativo no seu contexto de desenvolvimento. (OLIVEIRA, BERNARDES e RODRIGUEZ, 1998, p. 104).

Dessa forma a música não precisa ser relacionada somente a conteúdos, ela deve ser usada na sala de educação infantil como interação e prazer devem ser usados todos os dias, as crianças devem também entender a sua importância, assim poderão compreender melhor, é por meio dessa compreensão que a aquisição do conhecimento ganha mais sentido. Sabe-se que é da própria natureza da música encanta-se com fantasias e imaginações, ou seja, pelo simples fato de ouvi-la a criança passa para um mundo imaginário e desconhecido.

O professor precisa se adequar a esse processo de aquisição da aprendizagem através da música, deve estar atento às necessidades das crianças, às observação das falas, dos gestos e à forma de brincadeiras que os pequenos já trazem dentro de si com os sons. Por natureza, a criança já produz som, são gestos, balbucios, palmas, batidas em brinquedos. Um dos primeiros passos para que a criança experimente o ritmo e os gestos

são percebidas na escola e o professor deve estar preparado para aproveitar essas experiências e levar adiante essas construções musicais, possibilitando a escuta do timbre, do ritmo, da intensidade e da sonoridade.

O processo de ensino aprendizagem através da música

Ao trabalhar música na escola, deve-se considerar os conhecimentos prévio das crianças como ponto de partida, como foi dito, a criança desde seu nascimento através da mãe já escuta música, o professor deve tomar isso subsídio para saber o que ela já conhece sobre o assunto, deve ter uma postura de aceitação em relação à cultura que ela já traz. Em algumas situações pode ocorrer o fato de o professor, de uma maneira despercebida, ignorar o que a criança já sabe sobre música, o que não é bom, pois isso pode levá-la ao desinteresse pela educação musical. De acordo com o PCN (Parâmetro Curricular Nacional) de arte:

[...] conhecendo e apreciando músicas de seu meio sociocultural e do conhecimento musical construído pela humanidade em diferentes períodos históricos e espaços geográficos, o aluno pode aprender a valorizar essa diversidade sem preconceitos estéticos, étnicos, culturais e de gênero [...]. (1998, p. 79).

Nesse sentido, o professor de educação infantil, consciente de seu papel de mediador, deve usar a sabedoria para lançar mão de instrumentos mediadores para planejar situações de aprendizagens que tenham a intenção de enriquecer os diversos momentos existentes na aula sobre a música. Em diversos momentos da aula, há atividades que envolvem a música, estes momentos devem ser considerados e dados o devido valor pelo profissional da educação infantil. O ensino na educação infantil com músicas são ações compartilhadas do professor com as crianças e das crianças entre si. As interações sociais destacam-se como trocas entre sujeitos e com forte influência na aprendizagem e no desenvolvimento. Ela também é um instrumento de interação entre o professor e as crianças entre si, por meio da música as crianças obtêm novos conhecimentos, influencia o cognitivo, favorece o desenvolvimento emocional e sócio afetivo. Silva e Nunes afirma que:

Dentro do contexto pedagógico contemporâneo encontramos inúmeros instrumentos que auxiliam no desenvolvimento da aprendizagem do indivíduo, dentre os quais podemos destacar a música. Sobre isso, se faz necessária a seguinte questão: por que na Educação Infantil é importante trabalhar com a música? Essa ferramenta tem sido

usada com mais frequência na sala de aula como meio facilitador da aprendizagem. Através dela, busca-se compreender a realidade diversificada do mundo e das sociedades que neste habita (Silva; Nunes, 2020, p.

Para que o trabalho com a música surta um resultado eficaz se faz necessário utilizar-la de forma correta, planejada e com objetivos específicos para cada faixa etária, de acordo com as necessidades dos discentes, interligando os conteúdos curriculares e de forma prazerosa deve-se sempre buscar novas habilidades de ensino, dessa forma trazer os fatos decorrentes no dia a dia das crianças, em meio a uma sociedade caótica. dessa forma para favorecer o ensino aprendizagem, não é necessário ir muito longe para garantir que seja uma atividade de valor significativo Portanto,

[...] o uso de letras musicais no processo de ensino-aprendizagem favorece de forma positiva a compreensão de fatos e acontecimentos que se desencadeiam no seio de cada sociedade. A aprendizagem exige técnicas que facilitem a memorização, que por sua vez desperte e estimule o interesse do aluno. Um exemplo característico desse processo está no uso de paródias musicais criadas pelos próprios alunos. Essa modalidade tem sido fundamental no

desenvolvimento cognitivo do educando. Logo, trazer letras de música para a sala de aula e nelas explorar a estrutura linguística, identificar a variedade dos usos nas mais diferentes áreas do saber resulta numa aprendizagem significativa e dinâmica. A música ajuda no desenvolvimento intelectual bem como na produção de recursos necessários no campo da aprendizagem (Silva; Nunes, 2020, p. 613).

A música no currículo da Educação Infantil

O objetivo geral da música na educação infantil, baseado na (LDB 9394/96 é desenvolver os aspectos físicos, intelectual e social, portanto é imprescindível respeitar a faixa etária da criança, garantir um espaço institucional que vise elaborar e organizar as condições necessárias para o desenvolvimento infantil, em benefício do desenvolvimento de sua capacidade sensorial, motor e perceptível. Pode-se trabalhar vários temas através da música, dentre os quais cita-se moralidade, convívio social, capacidade de expressão e sentimentos, saúde, higiene, problemas sociais que envolvem o convívio da criança no seu dia a dia e que ela seja capaz de compreender, aguçando cada vez mais sua maturidade psicológica. De acordo com Bueno, (2011, p. 189)

A participação em atividades musicais aumenta a habilidade da criança para aprender Matemática básica e Leitura. Também desenvolve habilidades cruciais para ter uma vida bem sucedida, como por exemplo, a autodisciplina, trabalho em grupo e habilidades para a resolução de problemas.

Não é tarefa simples quando se trata de desenvolvimento pedagógico, o adulto não pode subestimar a criança no que se refere seus sentimentos e emoções, ela não é um ser vazio, tem história, tem cultura, tem religião, tem o sistema econômico e social. A criança deve ser respeitada pelo que já traz de casa, com os seus hábitos e costumes, deve-se estar atento a todos sem ferir a sua integridade atentando-se para os grupos étnicos, religiosos, econômicos e sociais. Bueno, (2011, p. 55) afirma que;

Pode-se incorporar a educação musical como parte integrante da formação do indivíduo desde a infância, atendendo a vários propósitos, como a formação de hábitos e atitudes e comportamentos: ao lavar as mãos antes do lanche, ao agradecer a “papai do céu” por mais um dia de estudo, ao escovar os dentes, na memorização de conteúdos, de números, de letras e etc.

A música tem seu espaço da educação infantil, mas não precisa ser

alterado o currículo gerido pela escola, ela deve ser adequada às necessidades das crianças, se bem planejada, adquire um importante instrumento de alfabetização e inserção de valores para a vida das crianças que pode ser levada para fora da escola.

A música é um saber específico, não com caráter fechado em si, mas que auxilia, interage, enriquece e é apreendida em conjunto com as demais áreas do conhecimento, seja a matemática, a literatura ou a história (PONSO, 2008, p.13)

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998) enfatiza a importância do ensino de música na educação infantil. Ressalta que o trabalho com a música na pré-escola auxilia no desenvolvimento da expressão, no equilíbrio e na autoestima da criança.

A música no contexto da educação infantil vem, ao longo de sua história, atendendo a vários Objetivos, alguns dos quais alheios às questões próprias dessa linguagem. Tem sido, em muitos casos, suporte para a tender a vários propósitos, como a formação de hábitos, a atitudes e comportamentos: lavar as mãos antes do lanche, escovar os dentes, respeitar o farol etc.; a realização de comemorações relativas ao calendário de eventos do ano letivo simbolizados no dia

da árvore, dia do soldado, dia das mães etc.; a memorização de conteúdos relativos a números, letras do alfabeto, cores etc., traduzidos em canções. E ssas canções costumam ser acompanhadas por gestos corporais, imitados pelas crianças de forma mecânica e estereotipada (BRASIL, 1998, p.47).

A criança aprende brincando, experimentando, criando, reinventando, por isso a necessidade de as atividades serem significativas, e que o recriar seja imprescindível para o seu desenvolvimento. É de suma importância saber em qual estágio de desenvolvimento a criança se encontra, cabendo aos educadores inseri-las neste contexto.

A RCNEI diz que a música é a linguagem que se traduz em forma sonora, dessa forma é capaz de expressar emoções, sentimentos e sensações e deve ser inserida na escola, pois está presente culturalmente em todos os âmbitos sociais, em movimentos cívicos, apresentações folclóricas, rituais, manifestações políticas e etc.

A criança vai se integrando ao meio social, encontrando-se no outro, percebendo sua identidade, formando-a num processo de autoestima e valorização do ser. As atividades que são realizadas coletivamente favorecem a socialização, estimula a cooperação, a compreensão e

a atenção, até chegar ao ponto de aceitar a ideia de grupo, que inicialmente são egoístas e egocêntricas. Além disso, ao expressar-se musicalmente e em atividades que lhe deem prazer, lhe proporcione alegria, ela demonstra seus sentimentos, libera suas emoções, desenvolvendo um sentimento de segurança e auto realização.

A música na educação infantil não deve ser necessariamente uma disciplina, mas pode-se envolver em outras disciplinas, fazendo parte da rotina das crianças, Fonterrada, (2008, p. 13) fala sobre a música ter ou não ter seu reconhecimento dentro ou fora do currículo escolar:

O fato de a música ter ou não seu valor reconhecido coloca-a dentro ou fora do currículo escolar, dependendo de quanto é ou não considerada pelo grupo social. Se, em determinada cultura, a música for uma das grandes disciplinas do saber humano, o valor da educação musical também será alto, em pé de igualdade com o de outros campos do conhecimento. Se, porém, se não houver esse reconhecimento, sua posição em relação às demais áreas será, também, marginal. Esta é a questão crucial com que se depara hoje no Brasil: o resgate do valor da música perante a sociedade, único modo de recolocá-la no processo educacional.

Dessa forma a música traz uma diversidade exorbitante de conteúdos para trabalhar na sala de aula envolvendo todas as disciplinas, embora pareça que a disciplina de arte seja a mais acertada para trabalhar, todas as outras áreas do currículo cabe música devido ao grande leque de oportunidades que deve-se dar às crianças para que se desenvolva, valorize e sem encante com a música regional e de sua comunidade. No entendimento de Barros (1973, p. 01),:

A música é de todas as artes, a mais dinâmica e comunicativa. É uma arte sublime, bela, expressiva, seja nas suas manifestações populares, seja nas suas formas folclóricas, líricas ou clássicas. É a única linguagem universal que os homens possuem e entendem e ela melhora e consagra em intercâmbios artísticos, individuais ou coletivos, cada vez mais íntimos e frequentes.

A música alegra o ambiente e favorece a aprendizagem, promove sensação de paz e tranquilidade, propicia o estímulo de movimentos que auxilia na organização do pensamento, além de ser um dos meios de expressão acessível às crianças. Além de ser lúdico, pode ter objetivos preventivos físico, capaz de aliviar tensão, fadiga e inquietações ajudando no comportamento da criança; psíquico, promovendo estímulos musicais

e sonoro facilitando a descarga emocional e mental, contribuindo para o desenvolvimento, dando sentido a organização e harmonia do grupo em si,

O educar e cuidar estão na mesma linha, ambos proporcionam o bem estar, estreitam relações interpessoais de maneira saudável como reforço para o desenvolvimento cognitivo como também o aprimoramento do conhecimento. Atuam em todas as áreas do desenvolvimento infantil. Na desenvolvimento sócio afetivo, forma sua própria identidade, percebe diferente do outro ao mesmo tempo que se assemelha aos demais, aprende a aceitar-se, lida com sua limitações no todo as atividades musicais melhoram a interação com o grupo, desenvolve a socialização, cooperação e participação., fortalece o conceito de respeito, gera prazer e gerando sentimento de segurança. Em relação ao desenvolvimento cognitivo linguístico, as vivências que trazem consigo para a escola faz com que sejam aprimoradas desenvolvendo sua capacidade de ouvir e falar melhor, utilizando detalhes linguísticos, conhecendo novos termos e frases, melhorando a atenção e a concentração através do ritmo musical. No desenvolvimento psicomotor, a criança aprende a controlar os músculos, fazer movimentos precisos, fortalece o sistema

nervoso, visto que o equilíbrio do corpo depende da desenvoltura do sistema nervoso, alivia tensões, favorece o senso rítmico e a coordenação motora.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conclui-se que a música é um instrumento de apoio bastante importante no processo de ensino aprendizagem na educação infantil. Possui distintas funções, intercaladas entre si, distrai, tranquiliza, ensina, relaxa, produz resultados inesperados. Com base nas pesquisas de autores renomados, podemos dizer que é essencial na formação das crianças, possuem informações riquíssimas que oferecem um amplo campo de pesquisa, por estar presente em diversas situações da vida humana. O educador pode e deve trabalhar em todas as áreas do ensino, associando a música com temas específicos do currículo. Esta interdisciplinaridade, através da música exige do professor, habilidades e competências amparadas pela RCNEI, constatando que a aprendizagem através da música ajuda na construção de seus conhecimentos. Entretanto pode ser construída na sala de aula com as crianças colocando assuntos do dia a dia, evidenciando os problemas da sociedade adaptando para o entendimento dos pequenos.

REFERÊNCIAS

- BARROS, A. de C. *A Música*. São Paulo:CEA – Companhia Editora Americana, 1973.
- BORGES, T. M. M.. *A criança em idade pré-escolar* . São Paulo: Ática, 1994.
- BUENO, Roberto. Pedagogia da Música- Volume 1. Jundiaí, Keyboard, 2011
- BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado, 1988.
- Chateaubriand – Pr, 2001. 40f. Monografia (Especialização em Psicopedagogia) – Centro Técnico-Educacional Superior do Oeste Paranaense – CTESOP/CAEDRHS.
- Ministério da Educação e Desporto, Secretaria de Educação Fundamental.
- Coordenação Geral de Educação Infantil. *Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil*. Brasília: MEC/SEF/COEDI, 1998.
- FONTERRADA , Maria Trench de Oliveira. 2. ed. *De tramas e Fios: um ensaio sobre música e educação*. São Paulo: Editora UNESP; Rio de Janeiro: FUNARTE, 2008.

FARIA, Márcia Nunes. **A música, fator importante na aprendizagem**. Assis In: ROSSETI-FERREIRA, M. C. et all (Orgs.). **Os fazeres na educação infantil**. São Paulo: Cortez, 1998. p. 103-104.

GONÇALVES, A. R.; SIQUEIRA, G.M.; SANCHES, T. **A importância da música na educação infantil com crianças de 5 anos**. Lins. 2009.

JEANDOT, N. **Explorando o universo da música**. 2 . ed. São Paulo: Scipione, 1993.

KRAMER, Sônia. **A Política do pré escolar no Brasil: A arte do disfarce**. 7. ed. São Paulo: Cortez . 2003.

Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei no 9.394 de 20 de dezembro de 1996.

NOGUEIRA, M. A. **Música e educação infantil: possibilidades de trabalho na perspectiva de uma pedagogia da infância**. Disponível em:<<http://www.anped.org.br/28/textos/gt07/gt07213int.rtf>>. Acesso em: 25 jul. 2006.

NÓVOA, A. Formação de professores e profissão docente. In: _____ (Org.). **Os professores e sua formação**. 3^a ed. Lisboa: Dom Quixote, 1997 . p. 13-33.

OLIVEIRA, M. de S. L.; BERNARDES, M. J.; RODRIGUEZ, M. A. M. A música na creche.

PONSO, C. C. **Música em Diálogo: ações Interdisciplinares na Educação Infantil**. 1^aed. Porto Alegre: Sulina, 2008.78p.

NOGUEIRA, M. A. **A música e o desenvolvimento da criança**. Revista da UFG. Goiás.vol.5, n.2, dez. 2003.

Plano Nacional de Educação. Lei no 10.172 de 9 de janeiro de 2001.

SILVA, Vanilda; NUNES, Cícera. **A Música como instrumento Pedagógico no Processo de Ensino – Aprendizagem**. Id on Line Rev . Mult. Psi. V. 14, N.52, p. 606-620, out. 2020 – ISSN 1981-1179.

_____ **Parâmetros Curriculares Nacionais: arte / M inistério d a e ducação**. Secretaria da Educação Fundamental.-3.ed.- Brasília: A Secretaria, 2001.



Esta obra está sob o direito de
Licença Creative Commons
Atribuição 4.0 Internacional.

EDUCAÇÃO INCLUSIVA: NUMA PERSPECTIVA DA FORMAÇÃO DOCENTE

Antonia Jeane Alves de Lima¹

Raimundo Eugenio Alves de Lima²

Carla Andréa Drumond Arcanjo³

Lucas Gomes Cavalcante⁴

Kelly Cristine Barbosa Freire⁵

Antonio Gilvam Freitas Pedroza

RESUMO

O presente artigo apresenta algumas questões que envolve o fenômeno escolar e a educação inclusiva. Tendo como objetivo analisar sobre as mudanças essenciais que devem transcorrer no currículo escolar e na formação docente intencionadas à prática inclusiva de educação. Trata-se de uma pesquisa de natureza qualitativa, realizada a partir de revisão bibliográfica em livros, via *internet* e documentos legais. Os resultados alcançados revelaram que a Educação Inclusiva exige ajustes no ambiente escolar, permeando desde o acolhimento das crianças com deficiência, até metodologias na prática pedagógica do docente na sala de aula. Concluímos a atenção da escola no tocante a Educação Inclusiva como espaço acolhedor das diferenças e viabilizar debates dialógicas para a melhoria na formação docente, com vistas à inclusão escolar dos educandos com e sem deficiência.

Palavras-chave: Formação docente. Educação inclusiva. Prática pedagógica.

¹ E-mail: antoniajeane2012@gmail.com

² E-mail: eugeniolima1673@gmail.com

³ E-mail: drumondarcanjo@yahoo.com.br

⁴ E-mail: lucascavalcante10ud@gmail.com

⁵ E-mail: kellykcbf@yahoo.com.br

INTRODUÇÃO

As pessoas com deficiência ou determinada diferença em seu formação eram tidas como um obstáculo na sociedade no século XVIII. Tal século foi marcado pelo advento da Educação Especial, que compreendeu numa realidade de segregação e preconceito, considerada necessária para a otimização educacional e social do período virgente.

A segregação acontece quando educandos com deficiência são isolados das turmas regulares e postos em ambientes separados, rejeitando-lhes a interação com seus similares e uma educação inclusiva (RIBEIRO, 2023).

Os ambientes segregados podem oferecer recursos, programas e profissionais especializados, capacitados de oportunizar uma abordagem de ensino voltada e ajustada às necessidades específicas de cada educando. Em alguns contextos, a segregação pode possibilitar que os educandos com deficiência fortaleçam habilidades sociais e emocionais de forma mais efetiva.

Tais ambientes segregados podem possibilitar menos agitação, onde os educandos possam ter a sensação de sentir segurança e confiaça para envolvere-se em atividades interativas sociais, determinando convívios e potencializando suas habilidades de comunicação.

METODOLOGIA

O estudo aponta para uma abordagem do binômio educação e inclusão escolar. Trata-se de uma revisão de literatura tradicional, não sistemática, descritiva, de natureza qualitativa e bibliográfica, já que a análise se realizou em diversas fontes de pesquisas como conteúdo de livros, artigos científicos, sites, dissertações, teses e bibliográficas virtuais.

INCLUSÃO VERSUS SEGREGAÇÃO

Não obstante, a inclusão seja tida como exemplo a ser usado na educação de educandos com deficiência, é importante revelar que, em certas circunstâncias, a segregação pode oferecer benfeitorias expressivas.

Logo, ao apontar as particularidades positivas da segregação, é capaz de reconhecer oportunidades para oferecer assistência especializada, facilitar o progresso de habilidades sociais e emocionais, fortificar a autoestima e auconfiança dos educandos e aprontar progressivamente para uma inclusão vindora em ambientes mais extensos. Contudo, é destaca-se que a segregação não deve ser uma resolução definitiva, no entanto, sim uma medida temporária e de apoio.

A Educação Inclusiva foi traçada com o intuito de extinguir a segmentação e o

sistema discriminatório das pessoas que têm deficiência na escola, assegurando que essas crianças e adolescentes tenham as mesmas possibilidades de aprendizado que os estudantes considerados sem deficiência.

Apesar das leis promoverem diretrizes e motivarem a implantação de sistemas educacionais inclusivos, é fundamental identificar a necessidade de desenvolver e adotar práticas pedagógicas e atuações ativas nas escolas. Isso é essencial para que as escolas possam desempenhar o que foi estabelecido em lei, precisando, atualizar e reestruturar os parâmetros de ensino que prevalecem na maioria das instituições.

Dal Bó et al. (2022) explanam que, no que se refere ao regulamento, o avanço submerge multiplas diretrizes que engendram premissas para que escolas e profissionais possam fomentar práticas pedagógicas inclusivas. Essas normas esboçam inúmeras incubências que surgem dentro do cenário escolar. Durante esse processo, é provável reconhecer ascenções na legislação que colaboraram com os docentes, mas há limitações devido à promulgação de normas que reduzem direitos já ganhados.

EDUCAÇÃO INCLUSIVA: DIREITO DE TODOS

Consta no artigo 205 da Constituição Federal de 1988 que: “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”.

Soma-se, as garantias mencionadas anteriormente a Lei de Diretrizes Educação Inclusiva: formação e experiências 73 e Bases da Educação Nacional (LDB) – Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996, contidos em seus Artigos 58 e 59, discorrendo sobre a Educação Especial, desfrutamos de vários outros documentos detinados à inclusão da pessoa com necessidade educacional especial nas escolas da rede básica de educação.

Aemais contamos com a legislação, da Declaração de Salamanca (1994), que assegura educação para as crianças, jovens e adultos com necessidades educacionais especiais inseridas no sistema regular de ensino e o ordenamento de práticas em Educação Especial; a Convenção de Direitos da Criança, de 1988; a Declaração sobre Educação para Todos, de 1990; bem como, as Resoluções n. 95, de 21 de novembro de 2000, e n. 02, de 11 de setembro de 2001; a Lei n. 10.845, de 5 de março de 2004, dentre outros textos oficiais.

Sob o olhar dos objetivos do Plano Nacional da Educação (PNE): a Política Nacional de Educação Especial na

Perspectiva da Educação Inclusiva aborda como objetivo garantir a inclusão escolar de educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, sugerindo os sistemas de ensino para assegurar: promoção ao ensino regular, com desempenho, aprendizagem e encadeamento nos níveis do ensino; transversalidade da modalidade de educação especial desde a educação infantil a educação superior; oferta do atendimento educacional especializado; formação de docentes para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão; a parceria da família e da comunidade; acessibilidade no âmbito da arquitetura, nos transportes, nos mobiliários, nas comunicações e informação; e vínculo intersetorial na elaboração das políticas públicas (BRASIL, 2008).

A inclusão no âmbito da educação surge em meio à garantia do acesso e da participação de todos os educandos, inobstante de suas deficiências, origens étnicas, culturais ou socioeconômicas, à educação.

Logo, o documento mencionado traz um dos pilares da democracia brasileira, destaca que a educação é, em primeiro lugar um direito, estendido a todas e todos. A educação inclusiva, destarte, não está

suprídios das leis.

Ao reexistir à situação de invisibilidade criada tradicionalmente pelas instituições sociais e, de forma mais marcada, pela escola, as pessoas com necessidades educacionais especiais possibilitam a sua permanência, dispondo seu próprio Ser em entendimento, isto é, a despeito de suas necessidades especiais, elas são capazes de se estabelecer, de não se obedecer à situação de “estranhos” em meio ao que é tido como socialmente, como familiar (SOUZA, 2020).

Soma-se, isso, a Lei Brasileira de Inclusão de 2015 determina, no Art. 28, inciso XI, a formação e viabilizando docentes para o atendimento educacional especializado, de tradutores e de intérpretes de Libras, de guias-intérpretes e de profissionais de apoio em sala de aula. No Art. 34, parágrafo 5º, é assegurada aos trabalhadores com deficiência a acessibilidade em cursos de formação e de capacitação profissional.

No Brasil, após a aprovação da Base Nacional Comum Curricular, retratou a política de formação dos docentes, com a publicação da Resolução CNE/CP nº 2/2019, que delineia as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação).

Enquanto a Resolução CNE/CP nº 1/2020, que usa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e engendra a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada). Esses dois documentos abordam as competências gerais para a formação de docentes a partir das dimensões: conhecimento profissional, prática profissional e comprometimento profissional para a formação de docentes.

Sob outra perspectiva, esses elementos se desenvergam em competências específicas, citados abaixo:

§ 1º As competências específicas da dimensão do conhecimento profissional são as seguintes: I) dominar os objetos de conhecimento e saber como ensiná-los; II) demonstrar conhecimento sobre os estudantes e como eles aprendem; III) reconhecer os contextos de vida dos estudantes e IV) conhecer a estrutura e a governança dos sistemas educacionais. § 2º As competências específicas da dimensão da prática profissional compõem-se pelas seguintes ações: I) planejar as ações de ensino que resultem em efetivas aprendizagens; II) criar e saber gerir os ambientes de aprendizagem; III) avaliar o desenvolvimento do educando, a aprendizagem e o ensino e IV) conduzir as práticas pedagógicas dos objetos do

conhecimento, as competências e as habilidades. § 3º As competências específicas da dimensão do engajamento profissional podem ser assim discriminadas: I) comprometer-se com o próprio desenvolvimento profissional; II) comprometer-se com a aprendizagem dos estudantes e colocar em prática o princípio de que todos são capazes de aprender; III) participar do Projeto Pedagógico da escola e da construção de valores democráticos e IV) engajar-se, profissionalmente, com as famílias e com a comunidade, visando melhorar o ambiente escolar (BRASIL, 2019).

Como constatado no documento, a iquietação quanto ao conhecimento de todos os educandos está presente nas três dimensões, bem como a formação para o efetivo exercício da prática pedagógica docente.

Deste modo, é indispensável que haja mais investimento das políticas públicas na formação docente, permitindo a realização do processo educativo em todo Território Nacional.

DESAFIOS DA ESCOLA INCLUSIVA

A escola pra a ser um ambiente inclusivo, mas para alcançar esse objetivo é necessário deixar de ser uma instituição mera administrativa, tão somente cumprindo as normas definidas pelos níveis fundamentais para tal a mesma deve se

modificar num ambiente decisivo, ajustando-se ao seu contexto real e explicando os desafios do dia a dia escolar.

Logo, o ambiente escolar, hoje, tem que ser visto como um lugar para todos, assim sendo, o que almeja é a constituição de uma sociedade inclusiva e comprometida os portadores de necessidades educativas especiais. Por conseguinte, precisamos de uma escola que passa a refletir, sem receio de expor, demonstrando a determinação de produzir e interpelar o que estar sendo ditado, dessa forma, buscando as inovações necessárias para a incluir.

Compreende-se que o educando de necessidades educativas especiais deve ser reconhecido, suas limitações percebidas, suas condutas valorizadas, e para isso é preciso renunciar as metodologias tradicionais e as classificações.

A inclusão escolar é um sistema educativo, em que todas as crianças deveriam estar precisamente em escolas regulares, sem segregação. Para esses tipos de ações é preciso a participação de pessoas num contexto de se relacionar e interagir com os grupos sociais. Este processo é gradativo e ativo e pode legetimar formas distintas conforme as necessidades e habilidades dos educandos, logo, passando a ser teórico como um ato de educar e ensinar crianças ditas normais com crianças

portadoras de deficiências.

O exercício elaborado para acolher educandos com deficiência na escola já é dito, contanto, é preciso mais adaptações, hábitos, atitudes e uma política negação dos referidos elementos. Trocas interativas com a plena aceitação das pessoas com deficiências, com necessidades especiais, essencial para a valorizar sua auto representação e autoestima.

Soma-se, a isso, a escola é um ambiente social apropriado para o debate, e isto intercorre em virtude das funcionalidades políticas, por isso, torna-se inclusiva, ou seja, a escola é de todos desenvolvendo funções para todos.

DESCORTINANDO A FORMAÇÃO DOCENTE DIRECIONADA A EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Práticas pedagógicas no âmbito escolar tornam-se desafiadoras, como as direcionadas à inclusão, tais práticas requerem incentivos na formação inicial e continuada de docentes que excedam os exemplos sugeridos. A formação é aqui compreendida como ação facilitadora no sentido de oportunizar a o aparelhamento do docente para a ação pedagógica, a partir da problematização, dentre o que ele sabe e o que precisa saber.

Nessa perspectiva, a formação do docente pesquisador: um educador que

reflexivo no fazer docente, procurar compreender os processos de aprendizagem e desenvolvimento de seus educandos e tenha habilidades para modificar a realidade, dessa forma, a escola contenha uma organização em que promova o aprender, fomnte o desenvolvimento.

O psicólogo escolar ao orientar processos formativos de professores que agem em conjunto a crianças com e sem deficiênciia, na perspectiva da inclusão escolar?

Matos e Mendes (2015) e as suas reflexões e pesquisas executadas no interior do GPNAI (NASCIMENTO, 2014; NOVAIS, 2016; SANTOS, 2016;) expressaram cinco eixos possíveis: 1) Promover proposta inclusiva; 2) Problematizar prspectiveas hegêmônicas sobre homem; 3) Favorecer o promoção de autoomia de sujitos educacionais; 4) Aprimorar a qualidade das interações sociais; 5) Construir possibilidades para aprender conviver com as dificuldades emocionais e comportamentais das crianças.

Considera-se que o psicólogo escolar conseguirá, como expana Martinez (2007) colaborar para uma avaliação crítica da sugestao oficial a partir da constituição de espaços inter-psicológicos em que deve haver permutas, enfrentamento ativo e distntos entendimentos a respeito da política

contemporânea, com intuito de identificar pontos fortes e fracos e construir significação para a inclusão escolar.

Torna-se preciso identificar e perceber os componetes subjetivos estruturados com as múltiplas determinações submergidas no processo de elaboração dos problemas emocionais e comportamentais, que podem ser percebidos, se exteriorizarem ou ainda serem impataados na escola.

Sob esse olhar, a formação de docentes que atendem os PCD's deve permitir o entendimento de que os sistemas de relações que ocorre, dentre os membros da instituição, o modelo de gestão, as diretrizes, o clima emocional da escola e as práticas pedagógicas criam cndições que influenciam, direta ou indiretamente, nas formas de agir dos integrantes do coletivo escolar e nos seus níveis emocionais.

A proposta elaborada pela University Stanford, dos Estados Unidos revel que: Para lecionar os educandos com necessidades especiais de forma eficiente, os docnts precisam compreender a disposição dos déficits, desde a dislexia, discalculia, afasia do desenvolvimento ou problemas de percepção – dentre outras condisituções mais graves, como atraso no desenvolvimento, retard mental, deficiênciia auditiva, deficiênciia visual, autismo, transtornos emocionais e comportamentais, dificuldades de fala e linguagem, deficiências

físicas (mobilidade) e transtorno de déficit de atenção / hiperatividade (TDAH). Os educadores devem estar cientes que certas situações, tais como: paralisia cerebral e autismo estão relacionadas a um espectro e podem ser muito leves (dificilmente nítidos) a muito graves. (BRANSFORD; DARLING-HAMMOND, 2019, p. 217).

Nessa perspectiva, determinadas estratégias para aplicar junto aos educandos com necessidades especiais devem abranger todas as crianças. Nesse contexto, o entendimento de uma prática pedagógica inclusiva, ultrapassa a compreensão da política de Educação Especial e de reconhecer as estratégias de ensino específicas para os educandos com deficiências. Além disso, uma prática pedagógica inclusiva exige que o docente sistematize um grupo inclusivo, em que os educandos sintam-se seguros e trabalhem em restrita cooperação com outros profissionais.

Deste modo, para alcançar o aprendizado de todos os educandos, é preciso que os docentes desenvolvam conhecimentos e habilidades que possibilitem ter sucesso no ensino de crianças distintas.

CONCLUSÃO

A partir da temática discorrida entende-se que a educação de qualidade é

aquela que promove o meio favorável a todos, garantindo não somente o acesso, mas a permanência de seus alunos na escola. Logo, a realidade observada retrata parte das escolas brasileiras, a despeito da efetivação das Políticas Públicas de Inclusão depara-se com a deficiência de recursos, a infraestrutura precária e a dificuldade da oferta de formação continuada para atuação com educandos com deficiência. Essa realidade escolar apresentou inúmeras barreiras a serem superadas pelos professores. É a diversidade cultural, nacional, física, política, emocional, intelectual, cognitiva e social que sucinta numa reflexão total de quem somos e a conexão mais solidária com o nosso próximo. Para isto, será preciso romper resistências, barreiras físicas e atitudinais, encarar conflitos e contradições, examinar estratégias adotadas de aprendizagem com destaque na construção coletiva.

Ensinar a criança a aprender é desenvolver o seu potencial a partir de sua realidade pessoal, requer, assim, por parte dos professores maior sensibilidade e pensamento crítico a respeito de sua prática pedagógica. Ela precisa ter sempre a oportunidade de socializar o seu saber específico junto aos outros profissionais da equipe, contribuindo para a melhoria da qualidade de vida.

Os métodos oferecidos na escola tem

como fundamento a busca de alternativas que minimizam as diferenças entre os alunos sem deficiência com os portadores. Para os alunos com necessidades especiais devem ser oferecidos metodologias, objetivos e práticas pedagógicas diferenciadas, logo cada uma aprende em um tempo e de um modo.

Portanto a escola como ambiente inclusivo deve enfrentar desafio o sucesso de todos os educandos. A não garantia de acesso e permanência de todos na escola é a forma mais exclusiva, pois é negado o direito elementar da cidadania. Para um projeto educativo com embasamento nos princípios da integração/inclusão devemos pensar numa renovação pedagógica que considere as diferenças.

A formação docente proporcionará aos docentes os saberes necessários para a efetivação de um trabalho mais voltado ao público-alvo da Educação Especial, colaborando, dessa forma, para amenizar os desafios que medeiam a atividade docente em sala de aula.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br>. Acesso em: 26 jan. 2025.

_____. Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 26 jan. 2025.

_____. Resolução nº 2, de 11 de setembro de 2001. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília, DF: CNE/Câmara de Educação Básica, 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/resolucao2.pdf>. Acesso em: 26 jan. 2025.

_____. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva/2008. Brasília, DF: SEESP/MEC, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso em: 26 jan. 2025.

_____. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Brasília, DF:

Presidência da República, 2014. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/lei/l13005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm). Acesso em: 26 jan. 2025.

BRANSFORD, J.; DARLING-HAMMOND, L. Preparando os professores para um mundo em transformação: o que devem aprender e estar aptos a fazer. Porto Alegre: Penso, 2019.

MARTINEZ , A. M. O psicólogo e os processos de implantação de políticas públicas: atuação e formação. In CAMPOS, H. (Org). Formação em psicologia escolar: realidades e perspectivas. Campinas: Alinea, 2007. P. 109-133.

NASCIMENTO, S. P.; MATOS, S. N. CONGRESSO BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO ESPECIAL. 6., 2014, São Carlos. Anais [...] Formação de professores das salas de recursos multifuncionais de um município do interior baiano. São Carlos: UFSCar, 2014.

NOVAIS, V. C. B. Crianças com deficiência intelectual que frequentam os anos iniciais do fundamental nas escolas regulares da zona urbana do município de Poções especiais e seus pares em creches inclusivas. 2005. 87 f. Trabalho de Conclusão do Curso (Graduação em Pedagogia) – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista, BA, 2016.

RIBEIRO, Gilvania Wanderley De Andrade. Inclusão e segregação de estudantes com deficiência: desafios e perspectivas. Anais IX CONEDU... Campina Grande: Realize Editora, 2023. Disponível em: <<https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/100602>>. Acesso em: 22 jan. 2025.

SOUZA, Z. F. J., eds. Educação inclusiva: formação e experiências [online]. Feira de Santana: UEFS Editora, 2020, pp. 67-84. ISBN: 978-65- 89524-90-8. <https://doi.org/10.7476/9786589524908.0005>. Acesso em: 26 jan. 2025.



Esta obra está sob o direito de
Licença Creative Commons
Atribuição 4.0 Internacional.

FORMAÇÃO DOCENTE, PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NO CONTEXTO INCLUSIVO DE EDUCANDOS COM AUTISMO: UMA REVISÃO SISTEMÁTICA

Silvana Matos da Silva¹
Diandra Teisi Silva Gomes²
Geane Maria Rebouças Monteiro³
Francisca Helena Rocha de Gois Maciel⁴
Cristiana Costa Leite⁵
Wenia Soares de Alencar Almeida⁶

RESUMO

O presente artigo buscou investigar os principais fundamentos da literatura pertinentes a formação continuada dos professores no contexto inclusivo de educandos com autismo. Logo, o estudo propõe-se a responder ao seguinte questionamento: Quais encadeamentos os docentes podem promover uma educação que atendam às necessidades educativas assegurando, avanço no aprender? Para tanto, foi adotada uma abordagem exploratória qualitativa, fundamentada em revisão integrativa da literatura. O objetivo deste estudo foi investigar a formação docente com práticas pedagógicas no contexto inclusivo de educandos com TEA. Diante desse quadro, foi realizada uma Pesquisa de Revisão Sistemática de Literatura. Para a concretude deste estudo, a pesquisa analisou produções científicas publicadas, entre 2017 e 2024, nos sites: Periódicos Capes e Scielo. Examinamos documentos oficiais do ensino regular público, formação docente, práticas pedagógicas dos professores especializados em educação especial. O período de coleta dos dados ocorreu em junho e julho de 2024. Deste modo, conclui-se que a abordagem pertinente a formação docente coligadas as práticas pedagógicas para atender educandos com TEA é tema contemporâneo transversais estabelece um aparato para a discussão de temas que permeiam a inclusão escolar.

Palavras-chaves: TEA. Educação Inclusiva. Atendimento Educacional Especializado (AEE). Formação docente.

¹ E-mail: silvanamatos31@hotmail.com

² E-mail: diandrateize@hotmail.com

³ E-mail: geanereboucas2021@gmail.com

⁴ E-mail: franciscamaciel.prof@escolas.caucaia.ce.gov

⁵ E-mail: crislua2008@gmail.com

⁶ E-mail: wenia.alencar21@gmail.com

INTRODUÇÃO

Este artigo é um recorte da dissertação de mestrado do autor principal, traz como campo de pesquisa a formação docente para incluir alunos com TEA no âmbito escolar, temática pertinente no debate sobre a Educação Inclusiva, que vem ganhado evidência social, promovido por eventos e políticas internacionais.

Dados pertinentes aos educandos com idades de 4 a 17 anos, público alvo da educação especial, houve um acréscimo significativo no percentual de matrículas de educandos compreendidos em classes comuns: na década de 2019 esse na década de 2019 esse algarismo estabeleceu 92,8% (INEP, 2020).

Enfatiza-se que estão inseridos na educação especial os educandos com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Em meio a esses sujeitos, compõem-se os educandos que demonstram o transtorno do espectro autista (TEA), nesse viés, buscou-se investigar a formação continuada dos docentes com práticas pedagógicas no contexto inclusivo de educandos com autismo.

Assim, esse estudo propõe-se a responder ao seguinte questionamento: Quais estratégias podem ser trabalhadas em contexto de formação de professores que

fomentem práticas pedagógicas e colaborem com a implementação de práticas inclusivas, assegurando, assim, o avanço e a permanência das crianças na escola?

Nessa linha de pensamento, esse estudo justifica-se pela importância social da temática no âmbito educacional, por buscar possibilidade de um modelo inclusivo que busque a qualidade de vida dos educandos autistas, uma educação mais justa e igualitária. Pautada no desejo de que os resultados alcançados assegurem que se possa propor posteriores avaliações, podendo assim, esse estudo auxiliar porvindouras reflexões sobre o escopo do elemento em estudo e subsidiar outras análises essenciais à inclusão.

Sob essa concepção, a pesquisa visa contribuir novos caminhos para a justiça e a igualdade social desses sujeitos teve como objetivo: analisar as principais produções científicas de artigos científicos, de dissertações de mestrado, de teses de doutorado, inerentes a formação docente; identificar os resultados dos experimentos aplicados em salas de aulas com educandos com TEA, bem como, investigar as práticas pedagógicas aplicadas pelos docentes para acolher esses sujeitos. Sob esse olhar, compreender o ensinar não é adiar conhecimento, mas a possibilidade promover a autonomia e apoiar, no sentido

de o educando poder fundamentar o seu conhecimento (FREIRE, 2021).

Assim, para fundamentar a importância dessa pesquisa utilizamos uma Revisão Sistemática da Literatura, em que as instituições educacionais buscam o aprendizado fundamentados em formação de professores, bem como, o uso das metodologias inclusivas, buscando adotar as práticas pedagógicas por meio da inclusão, buscando ensinar educar e suas implicações na formação de professores, explanando experiência didática-pedagógica com metodologias ativas aplicada no ensino fundamental.

DESCORTINANDO A LEGALIDADE DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA – TEA

A inclusão de educandos com necessidades especiais, sobretudo os diagnosticados com Transtorno do Espectro Autista (TEA), tornou-se um assunto debatido em grande escala, por sua relevância no contexto educacional hodierno. O TEA é uma condição complexa, qualificada por desafios na forma de comunicar, interação social e padrões limitados e recursivos de comportamento.

Diante o exposto, a inclusão ativa desses educandos nas escolas representa não apenas um desafio, entretanto, além disso, uma oportunidade para promover

ambientes educacionais mais diversificados, compreensível (BATISTA, et al. 2017).

Conforme Cunha (2019) as pesquisas relacionadas ao TEA foram feitas pelo psiquiatra especialista para atender crianças Kanner (1943). O pesquisador investigou onze crianças que apresentavam características semelhantes com a solidão, delongas na fala e que não se acordavam em nenhuma das classificações presentes na psiquiatria infantil, o autor verificou, a existência de uma nova síndrome que foi nomeada de distúrbio autístico do contato afetivo (CUNHA, 2019).

Nesse contexto, o século XIX, em determinados países começaram a desenvolver programas de educação especial, destinados a atender às necessidades específicas de crianças e jovens com deficiência. Não obstante, esses programas significavam, segregados e tendo como objetivo organizar os alunos para o trabalho ou para a vida autônoma (ROGALSKI, 2010).

Essa segregação cogita uma visão tradicional da deficiência como algo que extingue a capacidade da pessoa de participar da interação social. Dentro dessa dialética, a segregação dos programas de educação especial pode ser aspecto como uma forma de conservar as pessoas com deficiência à margem da sociedade. A

segregação atrapalhava a ascensão das pessoas com deficiência às conveniências educacionais, sociais e econômicas disponíveis para as pessoas sem deficiência.

Logo, na continuidade desses programas, em meado do século XX, a movimentação pelos direitos das pessoas com deficiência começou a exigir transformações no campo educacional. Em 1975, os Estados Unidos promulgaram a Lei de Educação para Pessoas com Deficiência (IDEA), que garantia o direito à educação pública a todas as crianças, involuntariamente de suas deficiências.

Assim, a falta de oportunidades de interação com outras crianças e adultos pode anular o desenvolvimento social das pessoas com deficiência. Elas podem ter enigma em desenvolver habilidades de comunicação, cooperação e resolução de problemas.

Diante desse mapa, nasce a educação inclusiva como uma abordagem mais atualizada que busca garantir que as pessoas com deficiência tenham as mesmas oportunidades educacionais que as pessoas sem deficiência. A educação inclusiva promove a igualdade, a inclusão social e o desenvolvimento absoluto das pessoas com deficiência.

Dentro dessa concepção, o aumento do movimento inclusivo como efeito de vários princípios, contendo o

desdobramento de um fenômeno que se diferenciou na pós-Segunda Guerra Mundial. Esses delineamentos históricos cogitam a evolução da Educação Especial ao longo do século XX e sua trajetória em comando à Educação Inclusiva, destacando a relevância do reconhecimento da diversidade e promover os direitos das pessoas com necessidades educacionais especiais (SANTOS, 2021).

Conforme Passos (2023) a Declaração de Salamanca é uma documentação internacional surgido na década de 1994 no decorrer da Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais, organizada em Salamanca, na Espanha. Abordando como objetivo principal a conferência promover a educação inclusiva em todo o mundo. Essa ressalta a relevância de garantir o acesso à educação para todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais ou linguísticas.

Como revela Franco; Gomes (2020), nessas perspectivas a educação inclusiva é relevante para exceder esses empecilhos e abonar as pessoas com deficiência tenham as mesmas oportunidades de educação que as pessoas sem deficiência. A educação inclusiva requer a igualdade, a inclusão social e o desenvolvimento integral das pessoas com deficiência.

Destaca-se que a Declaração de Salamanca não é um acordo legitimamente vinculante, entretanto é um importante marco que motivou inúmeras políticas e práticas educacionais em todo o mundo, promovendo a inclusão e a diversidade nas escolas. Parte superior do formulário

Sob esse olhar, a educação inclusiva pode ser entendida como uma fórmula da modificação de intelectualidade sobre a deficiência. A ideia tradicional da deficiência tida como que incapacita a pessoa de interagir com a sociedade vem sendo provocada por uma visão, mais inclusiva, que distingue o direito das pessoas com deficiência à educação e interação desses sujeitos juntos a sociedade.

Barbosa, Fialho & Machado (2018) refletem sobre a educação inclusiva que pode ser vista como uma forma de promover a igualdade e a justiça social. A segregação das pessoas com deficiência em escolas especiais ou instituições especializadas amplia a ideia de que elas são desiguais e inferiores às pessoas sem deficiência. A educação inclusiva, por outro lado, promove o convívio e a influência mútua entre pessoas com e sem deficiência, o que pode colaborar para a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva.

Acrescenta os teóricos mencionados acima, a educação inclusiva pode ser entendida como mudanças social. Visto

que, a globalização e a modernização da sociedade têm levado à maior diversidade cultural e social. A educação inclusiva é uma forma de contrapor a essa diversidade, avalizando que todas as pessoas, independentemente de suas diferenças, tenham acesso à educação.

MÉTODOLOGIA

Trata-se de uma revisão bibliográfica do tipo sistemática integrativa, que seguiu as seguintes etapas (ver Quadro 1): 1^{a)} Definição do tema, seleção da pergunta norteadora e escolha da estratégia de busca, descritores e bases de dados mais eficazes no levantamento das publicações; 2^{a)} Escolha dos critérios de inclusão e exclusão; 3^{a)} Identificação dos estudos pré-selecionados e selecionados através da leitura dos agentes indexadores das publicações, como resumo, palavras-chave e título, bem como organização dos estudos pré-selecionados e identificação dos estudos selecionados; 4^{a)}: Categorização dos estudos selecionados, com elaboração e uso da matriz de síntese, além de análise das informações, formação de uma biblioteca individual e avaliação crítica dos estudos selecionados; 5^{a)} análise, interpretação e discussão dos resultados; 6^{a)} Apresentação da revisão em formato de artigo, o qual contemple propostas para estudos futuros (BOTELHO; CUNHA; MACEDO, 2011 ;

SCHMOELLER et al., 2011). O Quadro abaixo.

Quadro - 1 - Detalhamento das etapas da Revisão Sistemática Integrativa.

| ETAPA | TÓPICOS DE CADA ETAPA | DETALHAMENTO DE CADA TÓPICO | | |
|----------------|-----------------------------------|--|--|----------------------------|
| 1 ^a | Tema | FORMAÇÃO DOCENTE, PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NO CONTEXTO INCLUSIVO DE EDUCANDOS COM AUTISMO: UMA REVISÃO SISTEMÁTICA | | |
| | Pergunta norteadora | Quais estratégias podem ser trabalhadas em contexto de formação de professores que fomentem práticas pedagógicas e colaborem com a implementação de práticas inclusivas na escola? | | |
| | Objetivo geral | Investigar os principais fundamentos da literatura pertinentes a formação continuada dos professores no contexto inclusivo de educandos com autismo. | | |
| | Estratégias de busca | 1. Cruzamento de descritores por meio do operador booleano AND; 2. Uso de aspas nos politermos (descritor com mais de um termo) para que a varredura de artigos científicos contemplasse o termo exato; 3. Uso de descritores estruturados (codificação) no DeCS ou MeSH; 4. Uso de metadados (filtros) nas bibliotecas virtuais; | | |
| | Bancos de terminologias | Banco | Link | |
| | | DeSC | http://decs.bvs.br/ | |
| | | MeSH | https://www.ncbi.nlm.nih.gov/mesh | |
| | Descritores livres e estruturados | Descriptor | DeCS (Registro) | MeSH (Identificador Único) |
| | | Formação de professores | 1327 | D001321 |
| | | Práticas inclusivas: autista | 1327 | D001321 |
| | String de busca | Educação AND Práticas inclusivas | | |
| | Bibliotecas Virtuais | Biblioteca | Link | |
| | | BVS Wiley ScienceDirect Scopus Scielo Periódicos da CAPES | Scielo https://search.scielo.org/ Periódicos Capes https://www.periodicos.capes.gov.br/ | |

| | | | |
|----------------|--|--|--|
| | | PubMed | |
| 2 ^a | Período de coleta dos dados | 2017 e 2024. | |
| | Critérios de inclusão | 3. Artigos (artigo científicos). 4. Publicação (2017 e 2024). | |
| | Critérios de exclusão | 2. Artigos que não contemplam a temática | |
| 3 ^a | Número de trabalhos selecionados para revisão sistemática integrativa a partir da leitura dos agentes indexadores das publicações (tema, descrição, ementa). | Número de trabalhos selecionados para revisão sistemática a partir da leitura dos agentes indexadores das publicações (tema, descrição, ementa). | |
| 4 ^a | Categorias obtidas com a análise dos documentos investigados <i>online</i> gratuitos e de livre acesso. | Categorias obtidas com a análise dos documentos investigados online gratuitos e de livre acesso. | |
| 5 ^a | Análise, interpretação e discussão dos resultados | Ver em “Resultados e Discussão” | |
| 6 ^a | Apresentação da revisão em formato de artigo, o qual contemple propostas para estudos futuros | Este Artigo completo | |

Fonte: elaborada pelos autores.

RESULTADOS

Quadro - 2 - Total de documentos disponíveis nas Bibliotecas virtuais.

| String de busca | Bases de dados | Total de publicações sem o filtro | Publicações disponíveis após aplicar os filtros | Publicações aproveitadas na Revisão Sistemática Integrativa |
|--|------------------|-----------------------------------|---|---|
| Educação AND práticas inclusivas Educação AND Autismo | Scielo | 96 | 58 | ? |
| | Periódicos Capes | 1.738 | 17 | ? |
| | Total | 1.834 | 75 | |

Fonte: elaborada pelos autores.

O corpo textual foi analisado por meio da frequência de palavras, que originou a nuvem de palavras (Figura 1) criada na Plataforma *online WordArt*. Esta

ferramenta agrupa e organiza graficamente as palavras-chave evidenciando-as as mais frequentes.

Quadro 3– Descrição dos documentos (artigos) de acordo com os critérios de inclusão.

| Nº | AUTOR(A) | TEMA | DATA DE PUBLICAÇÃO | CONCLUSÃO |
|----|--|--|--------------------|---|
| 1 | ALVES, Denise Soares da Silva; AGUILAR, Luís Enrique | A Política nacional de educação especial na Perspectiva da educação inclusiva em Jundiaí: uma Análise do Processo de implementação | 2018 | A análise apontou que foi a mudança na gestão do NPPI, mais do que a própria mudança no quadro gestor do município, que ditou o padrão na política implementada. Por isso é necessário que cada grupo que esteve à frente do setor responsável pela Educação Inclusiva de Jundiaí trouxe o seu foco de atuação e deixou a sua marca na trajetória de implantação da educação inclusiva no município, apresentou os desenhos dos processos e os critérios que orientaram suas ações. |

Fonte: elaborada pelos autores.

| | | | | |
|---|--|---|------|--|
| 2 | ARAÚJO, Marciano Vieira de. BARROS, Delma | FORMAÇÃO DE PROFESSORES, CURRÍCULO E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NO MUNICÍPIO DE AQUIRAZ | 2020 | A formação atribui sentido e significado na aprendizagem do docente, ao mesmo tempo em que se altera o modo de ser/estar da educação na escola, (re) significando a concepção da área escolhida pelo professor perante os demais colegas, alunos e toda comunidade escolar. Também, nesse norte, salienta-se que tal contexto histórico, esse demonstra como atendeu a diversos papéis no sistema educacional. |
| 3 | BARBOSA, Daniella de Souza; FIALHO, Lia Machado Fiúza; MACHADO, Charlton José dos Santos | Educação inclusiva: aspectos históricos, políticos e ideológicos da sua constituição no cenário internacional | 2018 | sob a perspectiva da Educação Inclusiva, o Brasil tem como imperativo ético, normativo e intelectual ampliar a participação de todos os estudantes nos estabelecimentos de ensino regular, especialmente daqueles grupos sociais historicamente excluídos da escola, como as pessoas com deficiência, através de uma abordagem humanística e democrática, que perceba o sujeito e suas singularidades tendo como objetivos o crescimento, a satisfação pessoal e a inserção social de todos. |
| 4 | WEIZENMANN, Luana Stela; PEZZI, Fernanda Aparecida Szareski; ZANON, Regina Basso. | INCLUSÃO ESCOLAR E AUTISMO: SENTIMENTOS E PRÁTICAS DOCENTES | 2020 | Com relação à prática pedagógica, foi verificado que o professor passa a aliar-se à aprendizagem dos alunos, facilitando assim o engajamento do aluno com TEA na rotina da turma e no seu desenvolvimento integral. Assim, no que se refere à inclusão escolar, constatou-se que, mesmo os alunos com TEA, foram acolhidos pelos seus professores e pelas suas turmas e que não foram demonstrados comportamentos indicativos de preconceito em relação a eles. Apesar de algumas dificuldades relatadas pelos docentes, o estudo evidenciou um contexto de inclusão realizável e possível, corroborando outras pesquisas realizadas com crianças com TEA. |
| 5 | CABRAL, Cristiane Soares; MARIN, Angela Helena. | INCLUSÃO ESCOLAR DE CRIANÇAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA: | 2019 | Revelou-se a ausência de estudos que considerem a interação entre gestores, docentes e pais no processo de inclusão escolar, para promover as mudanças necessárias na escola. Espera-se que os estudos sobre inclusão permitam compartilhar a realidade escolar, as práticas e as experiências vivenciadas neste contexto com os órgãos |

| | | | | |
|---|--|---|------|---|
| | | UMA REVISÃO SISTEMÁTICA DA LITERATURA | | governamentais, com vistas a incentivá-los a fomentar mais pesquisas nessa área. |
| 6 | BEZERRA, Giovani Ferreira | A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva: a Problemática do Profissional de Apoio à Inclusão Escolar como um de seus Efeitos | 2020 | Colabora com a manutenção dessa realidade as imprecisões da legislação brasileira e das sugestões da PNEEPEI sobre o tema. Não se trata, de negar a importância do profissional de apoio, de que trabalho empírico precisa continuar a ser pesquisado, mas de se esclarecer que este não pode ser entendido pelas redes públicas de ensino como substituto mais “econômico” dos docentes especializados. Ambos são suportes indispensáveis à classe comum inclusiva, mas com suas atinentes colocações, as quais se concluem em processos de colaboração entre toda a comunidade escolar. |
| 7 | VASCONC ELLOS, S.P.; RAHME, M.M.F.; GONÇALV ES, T.G. G.L. | Transtorno do Espectro Autista e Práticas Educativas na Educação Profissional | 2020 | Conclui-se que as práticas pedagógicas seguidas com um estudante com TEA no ETI, apontou para intervenções que se apareceram ativas no estudo de caso investigado. O trabalho corrobora sobre avanços na aprendizagem de pessoas com autismo a partir da prática de metodologias de ensino não tradicionais, quando propiciam condições apropriadas às características desses sujeitos. Os resultados deste estudo indicam, ainda, que adaptações na temporalidade dos currículos e dos planos de ensino, a adoção de procedimentos didáticos diversificados, que articulem a teoria com situações práticas e empreguem uma linguagem objetiva podem tornar o processo educativo mais compreensível aos jovens com autismo. |

Figura 1 - Nuvem de palavras



Fonte: elaborada pelos autores.

Por meio da Figura 1, foi possível observar que as palavras em evidência na nuvem pertencem as categorias desenvolvidas a partir da análise de conteúdo de Bardin. Todas as categorias derivam da sua frequência (Tabela 1), que diz respeito ao seu quadro referencial. Em consonância ao objetivo deste trabalho,

optou-se por descrever as palavras que apresentaram frequência total no texto e, a partir de seus sentidos nos campos textuais, tinham maior relevância para as representações sociais sobre a formação de professores e inclusão de autistas, como apresentado na Figura 1, acima.

Tabela 1. Frequência das palavras presentes nos textos publicados nas Plataformas.

| PALAVRAS | FREQUÊNCIA | CATEGORIAS |
|-------------------|------------|-----------------------------|
| Formação | 20 | FORMAÇÃO DE PROFESSORES |
| Educação especial | 20 | |
| Docente | 19 | |
| Didática | 15 | PRÁTICAS PEDAGÓGICAS |
| Aprendizagem | 14 | |
| Práticas | 13 | INCLUSÃO EDUCANDOS AUTISTAS |
| Inclusão | 11 | |
| Autista | 10 | |
| Educando | 10 | |

Fonte: elaborada pelos autores.

DISCUSSÕES

POLÍTICAS PÚBLICAS INCLUSIVA

A educação inclusiva, é orientada pela Política Nacional de Educação Especial no aspecto da Educação Inclusiva (Brasil, 2008), sendo compreendida como um programa que resguarda o “[...] direito de todos os estudantes de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação” (BRASIL, 2008, p. 01). Para além disso, tal política tenta incluir o transversal a todas as modalidades e níveis de ensino, advindo a fazer parte do coletivo escolar.

No argumento das políticas públicas brasileiras característicos acerca do autismo, compete destacar a Lei Berenice Piana n.º 12.764/2012, aprovada pela presidente da República Dilma Rousseff, que estabeleceu a Política Nacional dos Direitos das Pessoas com Transtorno do Espectro Autista. Constituiu a partir dessa lei que a pessoa com transtorno do espectro autista adveio a ser respeitada pessoa com deficiência para todos os fins legais, asseverando a elas todos os direitos constitucionais afiançados por leis específicas.

Um exemplo notório dos direitos assegurados está presente na Lei Berenice Piana n.º 12.764/2012 no artigo 3.0, parágrafo único, o qual garante em casos de

confirmada da necessidade, a pessoa com transtorno do espectro autista, contida nas classes comuns de ensino, terá direito a acompanhante especializado, se comprovada a necessidade.

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NO ENSINO DE MATEMÁTICA DIRECIONADAS AOS EDUCADOS AUTISTAS

O ensino de Matemática para alunos autistas é exibido, por meio de alguns aspectos notáveis em pesquisas realizadas por autores brasileiros dedicados a temática. É garantido a todos os alunos o direito à educação, preferencialmente na Rede Regular de ensino, partilhados com todos os outros educandos, sem distinção. Nesse sentido, já temos estudos discutindo aspectos acerca dessa inclusão, designadamente de autistas nas aulas de Matemática.

Procurando alcançar uma aprendizagem por meio da interação, com o manuseio de materiais, entre outros recursos, as pesquisas destacam-se, no ensino e na aprendizagem de Matemática para alunos autistas, o papel do uso de recursos tecnológicos e a diversificação de estratégias metodológicas.

Cordeiro, Resende e Thiengo (2017) em seus estudos ressaltaram a aprendizagem de autistas por meio da interação, da manipulação de materiais,

dentre outros recursos pedagógicos. Sob a ótica de Frizzarini e Cargnin (2019) o uso de materiais manuseáveis mostra-se ativo, fazendo com que o aluno consiga distinguir melhor as relações almejadas.

Já Souza (2019) ressaltou que o uso das tecnologias, aliado ao desenvolvimento do trabalho pedagógico e a intermédio docente, pode favorecer a prática de ações pedagógicas inclusivas, de modo que as singularidades do estudante autista não sejam motivos de sua exclusão no ambiente escolar.

Sobre às práticas inclusivas, Fleira e Fernandes (2019) revelaram em suas pesquisas que a experiência da inclusão do aluno autista por elas investigado no âmbito escolar permitiu uma vivência enriquecedora, não tão-somente para o aluno com TEA, que, de acordo com descrito das autoras, sentiu-se incumbir-se naquele grupo, mas para os demais alunos da sala.

A inserção inclusiva da pessoa com autismo na sociedade, na escola e no local de trabalho são visões basilares para promover uma sociedade mais justa, igualitária e acolhedora. O autismo é um transtorno de neurodesenvolvimento que diz respeito à convívio, interação social e comportamento, e seu entendimento e facilidade são categóricas para criar ambientes que respeitem e apreciem a

diversidade (OLIVEIRA, 2020).

CONCLUSÕES

O presente estudo buscou investigar os basilares fundamentos da literatura relacionados a formação continuada dos docentes no contexto inclusivo de educandos com autismo. Entender as práticas pedagógicas trabalhadas em contexto de formação de professores que fomentem e colaborem com a implementação de práticas inclusivas.

Esta investigação buscou estudar, o cenário educacional contemporâneo, a busca por uma educação inclusiva tem se tornado uma pauta central. Nesse contexto, a atuação de investigadores e educadores que se dedicam a entender e potencializar as práticas inclusivas de alunos com TEA, cujos escritos e contribuições têm sido fundamentais para a promover a inclusão de crianças com deficiências e para o fortalecimento de práticas inclusivas de educação no Brasil.

O docente que atua com a Educação Especial Inclusiva tem o compromisso em designar ambientes de aprendizado mais abertos e ativos para crianças com autismo, destacando uma abordagem multidisciplinar, que envolve tanto a teoria quanto a prática, e por sua compreensão da inclusão como uma ferramenta poderosa para o convívio social e a autonomia desses

sujeitos desejosos de estarem inseridos nesse contexto inclusivo.

O ponto central da Educação Especial Inclusiva é a relevância de reconhecer as habilidades individuais das crianças com TEA, em vez de focalizar apenas em suas limitações. Comprovando que a diversidade de necessidades e potencial das crianças com deficiências requer abordagens pedagógicas diferenciadas e flexíveis, que levam em conta o ritmo de aprendizado de cada criança.

REFERÊNCIAS

- ALVES, Denise Soares da Silva; AGUILAR, Luis Enrique. A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva em Jundiaí: uma análise do processo de implementação. *Revista Brasileira de Educação Especial*, v. 24, p. 373-388, 2018. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rbee/a/zbWyST4xGnXs8HSrPb3CBnS/abstract/?lang=pt>>. Acesso em: 16 jul. 2024.
- ARAÚJO, Marciano Vieira de. BARROS, Delma. Formação de professores, currículo e práticas pedagógicas no município de Aquiraz. *Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento*. Ano 04, Ed. 05, Vol. 06, pp. 56-201. Maio de 2019. ISSN: 2448-0959. Disponível em: <<https://www.nucleodoconhecimento.com.br/pedagogia/praticas-pedagogicas>>. Acesso em: 18 fev. 2024.
- BARBOSA, Daniella de Souza; FIALHO, Lia Machado Fiua; MACHADO, Charlton José dos Santos. Educação inclusiva: aspectos históricos, políticos e ideológicos da sua constituição no cenário internacional. *Actualidades Investigativas en Educación*, v. 18, n. 2, p. 598-618, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1409-47032018000200598>. Acesso em: 15 jul. 2024.
- BATISTA, Ana Laura; FLOR, Tatyanne Couto; SILVEIRA, Ricardo Wagner Machado da. Saberes e Práticas do Acompanhamento Terapêutico com Crianças:: uma revisão bibliográfica. *Revista da Abordagem Gestáltica*, [S.l.], v. 23, n. 1, p. 55-62, jan. 2017. Disponível em:<http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-68672017000100007>. Acesso em: 18 fev. 2025.
- BRASIL. Política Nacional de Educação

Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida. Disponível em:

<https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/decreto/D10502impessao.htm#art1>. Acesso em: 10 jul. 2024.

CABRAL, Cristiane Soares; MARIN, Angela Helena. INCLUSÃO ESCOLAR DE CRIANÇAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA: UMA REVISÃO SISTEMÁTICA DA LITERATURA. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/edur/a/LwWNFfpwcvWRvdwL TkMvdWF/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 16 jul. 2024.

BEZERRA, Giovani Ferreira. A Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva: a problemática do profissional de apoio à inclusão escolar como um de seus efeitos. Revista Brasileira de Educação Especial, v. 26, p. 673-688, 2020. Disponível em: <https://pesquisa.bvsalud.org/portal/resource/pt/biblio-1144048.> Acesso em: 10 jul. 2024.

FLEIRA, Roberta Caetano; FERNANDES, Solange Hassan Ahmad Ali. Bolema, Rio Claro (SP), v. 33, n. 64, p. 811-831, ago.

2019 Disponível em:
<<https://www.scielo.br/j/bolema/a/6kJT5LSgz78QyLykbTXgNmR/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 12 jul. 2024.

OLIVEIRA, Francisco Lindoval. Autismo e inclusão escolar: os desafios da inclusão do aluno autista. Revista Educação Pública, v. 20, nº 34, 8 de setembro de 2020. Disponível em: <<https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/20/34/autismo-e-inclusao-escolar-os-desafios-da-inclusao-do-aluno-autista>>. Acesso em: 11 jul. 2024.

SOUZA, RP., MIOTA, FMCS., and CARVALHO, ABG., orgs. Tecnologias digitais na educação [online]. Campina Grande: EDUEPB, 2011. 276 p. ISBN 978-85-7879-124-7. Available from SciELO Books.
<https://static.scielo.org/scielobooks/6pdyn/pdf/sousa-9788578791247.pdf>. Acesso em: 16 jul. 2024.



Esta obra está sob o direito de
Licença Creative Commons
Atribuição 4.0 Internacional.

A CONTRIBUIÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL PARA A EDUCAÇÃO AMBIENTAL

Ana Chirlhys Macedo dos Santos

RESUMO

Este artigo apresenta da importância da música na educação infantil como apoio no processo de ensino aprendizagem. Em meios às novas tecnologias na atualidade, o ensino aprendizagem torna-se um trabalho que requer conhecimentos, dedicação e criatividade. Foi pensando nessa problemática que esse estudo foi elaborado. Baseado diversos autores a música é um importante aliado à aprendizagem por está presente desde os primórdios da vida da criança. A Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional fundamenta a relevância da inserção musical na educação infantil, afirmando que a sua finalidade está relacionada ao desenvolvimento integral da criança, pensando assim, a música assume um papel de suma importância nesse processo de desenvolvimento dos pequenos em vários aspectos. Nessas perspectivas o objetivo deste trabalho é investigar como alguns autores veem a música como apoio a esse processo de ensino aprendizagem, pois além de facilitar a inserção da criança pequena ao contexto social em que vive, a música proporciona prazer e facilita a aprendizagem, considerando que a mesma tem acompanhado a história da humanidade ao longo dos tempos, exercendo as mais diferentes funções.

Palavras-chave : Currículo. Educação Infantil. Criança. Desenvolvimento

INTRODUÇÃO

A música se faz presente na vida das pessoas desde o nascimento e exerce grande influências nos indivíduos, está associada à cultura de um povo e de sua época. Ao longo da vida vem transformando seu modo de ouvir e de sentir, como também o seu estilo. Devido aos desenvolvimentos tecnológicos alterase de acordo com os padrões de vida de cada povo.

(...) a música é uma linguagem universal, mas com muitos dialetos, que variam e cultura, envolvendo a maneira de tocar, de cantar, de organizar os sons e de definir as notas básicas e seus intervalos (JEANDOT, 1997, p.12)

Para entender a música como apoio ao processo de aprendizagem, veremos em primeiro ponto, a música na educação infantil. Ressaltamos a sua contribuição com a construção do conhecimento, o desenvolvimento da aprendizagem, a criatividade e a sensibilidade, seu despertar para a imaginação e a atenção, além de facilitar a memória, por ser um facilitador da aprendizagem, contribui ainda para o desenvolvimento psicomotor, sócio afetivo e linguístico do indivíduo.

Em seguida, o processo de ensino aprendizagem através da musica. Faria (2001), diz que a música é um importante fator na aprendizagem, pois a criança desde pequena já ouve música.

Na aprendizagem a música é muito importante, pois ela convive com este universo desde pequena. A música bem trabalhada desenvolve o raciocínio, a criatividade e outros dons e aptidões e deve ser bem aproveitada, nessa fase de aptidão da criança.

Para finalizar o trabalho analisaremos a música no currículo como um apoio a esse processo, quais as orientações que os RCNEI nos propõe e como inseri-los no dia a dia das crianças como forma de fixação de conteúdos ou para desenvolvimento de hábitos e comportamentos ligado a higiene e a organização do meio em que convivem. Gordon enfatiza que através da música as crianças passam a se conhecerem a si mesma e aos outros. O intuito deste trabalho é investigar a forma como alguns autores veem utilização da música no processo de ensino aprendizagem, e discutir sobre a mesma como apoio no desenvolvimento cognitivo das crianças na educação infantil.

A música na educação infantil

Para se entender a relação da música com a educação infantil deve-se necessariamente compreender o seu contexto histórico. Antes a educação infantil era de natureza assistencialista, ou seja, um ambiente cuidador, a música tinha apenas a função de integração e controle para os pequenos, um meio de passar o tempo, como também não tinha uma integração com a aprendizagem, apenas em 1899 foi iniciado o atendimento na rede pública de ensino, com a criação neste mesmo ano do Instituto de Proteção e Assistência à Infância no Brasil (KRAMER 2003). As mudanças foram ocorrendo gradualmente leis e normas foram aparecendo. Em 1998, foi publicado pelo Ministério da Educação (mec) o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, RCNEI (Brasil).

Esse documento regulamenta o ensino infantil no Brasil, nele o ensino da música dar uma visão e tem como fins, interpretação, composição, improvisação, percepção e estrutura de organização musical. A partir daí, estudiosos começam a estudar a fundo a importância música na vida escolar das crianças. Borges (1994) diz que desde cedo acontecem as relações afetivas das crianças com a música, podendo ainda ser

por reações de prazer que se inicia desde o nascimento ao ser embalada e no crescimento.

A música está presente no dia a dia das pessoas, vive-se rodeada de sons de todos os tipos, pode-se perceber que ela está e esteve presente como arte e vai passando de geração em geração. Ao longo do tempo vem exercendo as mais diferentes funções e tem acompanhado a história da humanidade, é uma linguagem universal, ultrapassa as barreiras do tempo e do espaço.

Para Jeandot (1993) as pesquisas de artes visuais tem mais importância e são mais pesquisadas por serem visuais, o fato de a música ser auditiva se torna menos estudada e suas pesquisas são mais lentas.

É importante salientar que a música está presente no universo infantil de forma bastante presente e necessária. Nogueira (2006) que desde cedo os brinquedos fazem parte da vida da criança, através dos acalantos, parlendas, brinquedos rimados, das conversas entre mamãe e bebê, na educação infantil, nas mais variadas formas e ritmos, desde os estalos de dedos às palmas, estabelecendo as primeiras experiências lúdicas musicais, cada vez mais dinamizadas e diversificadas.

De acordo com Oliveira Bernardes e

Rodrigues, (1998) as crianças mesmo antes de aprender a falar usam como forma de expressão, movimentos, sons e ritmos. As autoras defendem que a convivência com diversos sons e ruídos é de grande relevância, pois através deles fazem grandes descobertas, exploram o conhecimento e o diferente.

No ensino infantil a música vem como forma de compreensão auxiliando na aprendizagem, a criança vai desenvolvendo suas ações facilitando o falar, o cantarolar e vai explorando os sons produzidos por ela mesma. É comum observar a criança repetindo sons como passar uma bexiga cheia de ar na boca, bater num determinado objeto repetidamente, balançar chocalhos, derrubar objetos diversas vezes para obter o som do toque do objeto ao chão, sem que seja necessária a ação de um adulto, pois por sim só, através do manuseio do objeto, percebe que ele produz som dependendo da maneira com a qual ela mexa. Esses são os primeiros manifestos de sons que a criança produz, pois é um ser que vive em constante contato com objetos e com o corpo.

Gonçalves (2009) ressalta que a criança não é um ser estático, ela interage o tempo todo com a música, tem esse caráter de provocar interação, pois traz em si ideologias, histórias e emoções, destaca

também que muitas vezes se identificam com as que ouvem.

Quando a criança escuta uma música, ela se concentra e tende a acompanhá-la, cantando e fazendo movimentos com o corpo. Isso desenvolve o senso do ritmo nos pequeninos. Aprendendo a ouvir, a criança pode repetir uma música, recriando-a. É importante que nós, educadores, valorizemos o ato de criação da criança, para que ele seja significativo no seu contexto de desenvolvimento. (OLIVEIRA, BERNARDES e RODRIGUEZ, 1998, p. 104).

Dessa forma a música não precisa ser relacionada somente a conteúdos, ela deve ser usada na sala de educação infantil como interação e prazer devem ser usados todos os dias, as crianças devem também entender a sua importância, assim poderão compreender melhor, é por meio dessa compreensão que a aquisição do conhecimento ganha mais sentido. Sabe-se que é da própria natureza da música encanta-se com fantasias e imaginações, ou seja, pelo simples fato de ouvi-la a criança passa para um mundo imaginário e desconhecido.

O professor precisa se adequar a esse processo de aquisição da aprendizagem através da música, deve estar atento às necessidades das crianças, às observação das falas, dos gestos e à

forma de brincadeiras que os pequenos já trazem dentro de si com os sons. Por natureza, a criança já produz som, são gestos, balbucios, palmas, batidas em brinquedos. Um dos primeiros passos para que a criança experimente o ritmo e os gestos são percebidas na escola e o professor deve estar preparado para aproveitar essas experiências e levar adiante essas construções musicais, possibilitando a escuta do timbre, do ritmo, da intensidade e da sonoridade.

O processo de ensino aprendizagem através da música

Ao trabalhar música na escola, deve-se considerar os conhecimentos prévio das crianças como ponto de partida, como foi dito, a criança desde seu nascimento através da mãe já escuta música, o professor deve tomar isso subsídio para saber o que ela já conhece sobre o assunto, deve ter uma postura de aceitação em relação à cultura que ela já traz. Em algumas situações pode ocorrer o fato de o professor, de uma maneira despercebida, deixar de lado o lado social da criança, o que não é bom, pois isso pode levá-la ao desinteresse pela educação musical.

Nesse sentido o professor de educação infantil, consciente de seu papel de mediador, dotado de sabedoria deve

lançar mão de instrumentos mediadores para planejar situações de aprendizagens que tenham a intenção de enriquecer os diversos momentos existentes na aula sobre a música. Em diversos momentos da aula, há atividades que envolvem a música, estes momentos devem ser considerados e dados o devido valor pelo profissional da educação infantil. O ensino na educação infantil com músicas são ações compartilhadas do professor com as crianças e das crianças entre si. As interações sociais destacam-se como trocas entre sujeitos e com forte influência na aprendizagem e no desenvolvimento.

A música no currículo da Educação Infantil

A música tem seu espaço da educação infantil, mas não precisa ser alterado o currículo gerido pela escola, ela deve ser adequada às necessidades das crianças, se bem planejada, adquire um importante instrumento de alfabetização e inserção de valores para a vida das crianças que pode ser levada para fora da escola.

A música é um saber específico, não com caráter fechado em si, mas que auxilia, interage, enriquece e é aprendida em conjunto com as demais áreas do conhecimento, seja a matemática, a literatura ou a história (PONSO, 2008, p.13).

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998) enfatiza a importância do ensino de música na educação infantil. Ressalta que o trabalho com a música na pré-escola auxilia no desenvolvimento da expressão, no equilíbrio e na autoestima da criança.

A música no contexto da educação infantil vem, ao longo de sua história, atendendo a vários Objetivos, alguns dos quais alheios às questões próprias dessa linguagem. Tem sido, em muitos casos, suporte para atender a vários propósitos, como a formação de hábitos, atitudes e comportamentos: lavar as mãos antes do lanche, escovar os dentes, respeitar o farol etc.; a realização de comemorações relativas ao calendário de eventos do ano letivo simbolizados no dia da árvore, dia do soldado, dia das mães etc.; a memorização de conteúdos relativos a números, letras do alfabeto, cores etc., traduzidos em canções. Essas canções costumam ser acompanhadas por gestos corporais, imitados pelas crianças de forma mecânica e estereotipada (BRASIL,1998, p.47).

A criança aprende brincando, experimentando, criando, reinventando, por isso a necessidade de as atividades serem significativas, e que o recriar seja imprescindível para o seu desenvolvimento. É de suma importância

saber em qual estágio de desenvolvimento a criança se encontra, cabendo aos educadores inseri-las neste contexto.

A RCNEI diz que a música é a linguagem que se traduz em forma sonora, dessa forma é capaz de expressar emoções, sentimentos e sensações e deve ser inserida na escola, pois está presente culturalmente em todos os âmbitos sociais, em movimentos cívicos, apresentações folclóricas, rituais, manifestações políticas e etc.

A criança vai se integrando ao meio social, encontrando-se no outro, percebendo sua identidade, formando-a num processo de autoestima e valorização do ser. As atividades que são realizadas coletivamente favorecem a socialização, estimula a cooperação, a compreensão e a atenção, até chegar ao ponto de aceitar a ideia de grupo, que inicialmente são egoístas e egocêntricas. Além disso, ao expressar-se musicalmente e em atividades que lhe deem prazer, lhe proporcione alegria, ela demonstra seus sentimentos, libera suas emoções, desenvolvendo um sentimento de segurança e auto realização.

A música na educação infantil não deve ser necessariamente uma disciplina, mas pode-se envolver em outras disciplinas, fazendo parte da rotina das

crianças, Fonterrada, (2008 , p. 13) fala sobre a música ter ou não ter seu reconhecimento dentro ou fora do currículo escolar:

O fato de a música ter ou não seu valor reconhecido coloca-a dentro ou fora do currículo escolar, dependendo de quanto é ou não considerada pelo grupo social. Se, e mendetinada cultura, a música for uma das grandes disciplinas do saber humano, o valor da educação musical também será alto, e pode ser de igualdade com o de outros campos do conhecimento. Se, porém, se não houver esse reconhecimento, sua posição em relação às demais áreas será, também, marginal. Esta é a questão crucial com que se deve prestar atenção no Brasil: o resgate do valor da música perante a sociedade, único modo de recolocá-la no processo educacional.

Dessa forma a música traz uma diversidade exorbitante de conteúdos para trabalhar na sala de aula envolvendo todas as disciplinas, embora pareça que a disciplina de arte seja a mais acertada para trabalhar, todas as outras áreas do currículo cabe música devido ao grande leque de oportunidades que deve-se dar às crianças para que se desenvolva, valorize e se encante com a música regional e de sua comunidade. No entendimento de Barros (1973, p. 01);

A música é de todas as artes, a mais dinâmica e comunicativa. É uma arte sublime, bela, expressiva, seja nas suas manifestações populares, seja nas suas formas folclóricas, líricas ou clássicas. É a única linguagem universal que os homens possuem e entendem e ela melhora e consagra em intercâmbios artísticos, individuais ou coletivos, cada vez mais íntimos e frequente

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conclui-se que a música é um instrumento de apoio bastante importante no processo de ensino aprendizagem na educação infantil. Possui distintas funções, intercaladas entre si, distrai, tranquiliza, ensina, relaxa, produz resultados inesperados. Com base nas pesquisas de autores renomados, podemos dizer que é essencial na formação das crianças, possuem informações riquíssimas que oferece um amplo campo de pesquisa, por estar presente em diversas situações da vida humana. Conclui-se que o educador pode e deve trabalhar em todas as áreas do ensino, deve-se associar a música com temas específicos do currículo. Esta interdisciplinaridade, através da música exige do professor, habilidades e competências amparadas pela RCNEI, constatando que a aprendizagem através da música ajuda na construção de seus

conhecimentos. Entretanto pode ser construída na sala de aula com as crianças colocando assuntos do dia a dia, evidenciando os problemas da sociedade adaptando para o entendimento dos pequenos.

REFERENCIAS

- BORGES, T. M. M.. **A criança em idade pré-escolar**. São Paulo: Ática, 1994.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado, 1988.
- _____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996.
- _____. Ministério da Educação e Desporto, Secretaria de Educação Fundamental.
- Coordenação Geral de Educação Infantil. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF/COEDI, 1998
- _____. **Plano Nacional de Educação**. Lei nº 10.172 de 9 de janeiro de 2001.
- JEANDOT, N. **Explorando o universo da música**. 2 . ed. São Paulo: Scipione, 1993.
- NOGUEIRA, M. A. **Música e educação infantil: possibilidades de trabalho na perspectiva de uma pedagogia da infância**. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/28/textos/gt07/gt07213int.rtf>>. Acesso em: 25 jul. 2006.
- NÓVOA, A. Formação de professores e profissão docente. In: _____ (Org.). **Os professores e sua formação**. 3^a ed. Lisboa: Dom Quixote, 1997. p. 13-33.
- OLIVEIRA, M. de S. L.; BERNARDES, M. J.; RODRIGUEZ, M. A. M. A música na creche. In: ROSSETI-FERREIRA, M. C. et all (Orgs.). **Os fazeres na educação infantil**. São Paulo: Cortez, 1998. p. 103-104.
- FARIA, Márcia Nunes. **A música, fator importante na aprendizagem**. Assischateaubriand – Pr, 2001. 40f. Monografia (Especialização em Psicopedagogia) – Centro Técnico-Educacional Superior do Oeste Paranaense – CTESOP/CAEDRHS.
- PONSO, C. C. **Música em Diálogo: ações Interdisciplinares na Educação Infantil**. 1^aed. Porto Alegre: Sulina, 2008.78p.
- NOGUEIRA, M. A. **A música e o desenvolvimento da criança**. Revista da UFG. Goiás.vol.5, n.2, dez. 2003.

GONÇALVES, A. R.; SIQUEIRA, G.M.;
SANCHES, T. **A importância da música
na educação infantil com crianças de 5
anos.** Lins. 2009.



Esta obra está sob o direito de
Licença Creative Commons
Atribuição 4.0 Internacional.

PSICOMOTRICIDADE E O BRINCAR NUMA PERSPECTIVA LÚDICA NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Maria Maura Dias Uchoa¹

Aldizélia Alves Dotta de Mesquita²

Júlia Graziella Costa Oliveira³

Maria das Graças Tavares da Silva⁴

RESUMO

Esse artigo traz uma reflexão pertinente a Psicomotricidade na Educação Infantil. De modo específico, busca contextualizar a Psicomotricidade, Educação Infantil, jogos e brincadeiras. Na infância, as crianças passam por vários momentos, os quais precisam ser seguidos, sobretudo quando abordamos a psicomotricidade. Para a concretude deste trabalho, realizamos uma pesquisa bibliográfica. Por meio de pesquisas já realizadas, verificou-se, que os jogos mediados por um docente incorporados pela ludicidade promovem aprendizagem, aperfeiçoou aspectos humanos, como: o afetivo, o social, o psicológico e o motor. Os resultados alcançados revelaram que as crianças manifestam seus desejos e emoções, por meio da brincadeira, situação ao qual elas conectam-se com o meio social. Concluímos, que por meio dos jogos e do brincar, impulsiona o desenvolvimento cognitivo, afetivo-social e psicomotor, acomodando à criança a uma aprendizagem expressiva e contextualizada.

Palavras-chaves: Psicomotricidade. Educação Infantil. Lúdico.

¹ E-mail: mauradiasuchoa@gmail.com

² E-mail: aldizeliaalves@hotmail.com

³ E-mail: julinha177@yahoo.com.br

⁴ E-mail: gracatavares.jornalista@gmail.com.

INTRODUÇÃO

O presente estudo foi realizado com o intuito de investigar a Psicomotricidade na Educação Infantil, jogos e brincadeiras de forma lúdica. A educação infantil, é a primeira etapa da educação básica, a creche, do (zero a cinco anos de idade, sendo obrigatório para crianças que possuem quatro anos de idade (BRASIL, 2019). Nesta fase, a criança precisa de um desenvolvimento voltado para a psicomotricidade, que é responsável pelo desenvolvimento motor da criança. Assim, novas constituições psicomotoras devem ser interligadas e experiências motoras alcançadas e acomodadas com experimentos e *práxis* pedagógicas. Essas duas categorias dialogam para compreender essas *práxis* no encadeamento da educação infantil. Nesse sentido, intitulamos a psicomotricidade e o brincar uma perspectiva lúdica no processo de aprendizagem na educação infantil, como recorte deste artigo.

Diante de tal concepção destaca-se, que a criança precisa de ordenamento espaço-temporal para o melhorar o diagrama corporal. Hodieramente vivemos numa incitação ao consumismo por parte da sociedade, abandonando o afeto, o limite e o afago, excluindo nossas reais precisões. Isso nos remete uma reflexão pertinente a *práxis* pedagógica com

o intuito de constituir cidadãos coesos com essa maneira lúdica de ensino contemporâneo. Sendo assim, justifica-se, este estudo apresentando as *práxis* pedagógicas lúdicas, que busca investigar a psicomotricidade na Educação Infantil.

Nessa perspectiva, a partir dos elementos que promovam aprendizagem e desenvolvimento por meio do brincar, expressar, conviver, participar, explorar e conhecer o eu e o outro, o brincar, o jogo e o brinquedo estão muito atuais quando discorremos sobre educação. Ponderar sobre eles constitui reconhecer a relevância dos mesmos nos espaços pedagógicos. Nesse sentido, insere-se o objetivo da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) – educação infantil, está no “ampliar o universo de experiências, conhecimentos e habilidades dessas crianças, diversificando e consolidando novas aprendizagens, atuando de maneira complementar à educação familiar” (BRASIL, 2017, p.3). O debate pertinente a psicomotricidade na Educação Infantil pode ocorrer de forma lúdica.

Diante disso, a pesquisa objetivou-se compreender os ambientes de Educação Infantil oferecer o contato e a afinidade pelo meio do corpo em movimento. Mencionamos que a psicomotricidade é relevante na Educação Infantil, de modo específico, propõem-se contextualizar a

psicomotricidade, realizar sua historicidade e analisar a ludicidade.

A fim de melhor entender a temática da pesquisa, utilizamos como metodologia uma pesquisa bibliográfica de caráter qualitativo, utilizou-se de trabalhos já publicados, dissertações, teses e artigos da internet e a estruturação conceitual, referencial teórico para a concretude do artigo.

DESCORTNANDO A PSICOMOTRICIDADE

A Psicomotricidade, é um termo empregado para uma concepção de movimento reunido e conectado, em lugar dos conhecimentos convividos pelo sujeito cuja ação é resultante de sua individualidade, sua linguagem e sua socialização. Psicomotricidade é a ciência que tem como objeto de estudo o indivíduo por meio do seu corpo em movimento e em afinidade ao seu mundo interno e externo. Está pertinente ao processo de maturação, em que o corpo é a origem das obtenções cognitivas, afetivas e orgânicas. É amparada por três elementos básicos: o movimento, o intelecto e o afeto (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PSICOMOTRICIDADE, 2022).

Nessa perspectiva, psicomotricidade, tem uma afinidade com o processo de amadurecimento. Além

disso, mencionamos a psicomotricidade é um termo empregado na percepção de movimento organizado e conectado, segundo as experiências alcançadas pelo sujeito. Desde seu surgimento a qualificávamos tão-somente como o desenvolvimento motor na criança.

Fernandes e Barros (2015, p. 2) conceituam a referida temática da seguinte forma: a Psicomotricidade conceitua-se como ciência da Saúde e da Educação, com objetivo específico de redescobrir os valores psicomotores, cognitivos, afetivos e conhecimentos abrangidas pelo corpo físico, de maneira segura e conscientiosa. Dessa forma, no século passado, constituiu-se uma ciência, no intuito de exceder a visão parcial do homem em múltiplos sentidos da expressão verbal e não verbal.

Na contemporaneidade estuda-se a estruturação espacial, a lateralidade, orientação temporal e as afinidades com o desenvolvimento intelectual da criança. Na concepção de Piaget (1998) as crianças têm a capacidade de reconhecer e, conceber, as configurações restauradas de forma efetiva a partir de suas próprias atuações. Piaget assegura que a motricidade exerce papel imperativo na agudeza antes da obtenção da linguagem. Enquanto, Wallon (1995) explana que; ao nascer uma criança tem uma fusão afetiva que se manifestada através de fenômenos motores, vindo a representar

uma aquisição corporal e afetivo.

Desse modo, a Psicomotricidade é uma ciência extraordinária no campo da Educação. Conforme Sacchi e Metzner (2019): A psicomotricidade é uma atuação educativa que congrega atividades aprendizados como o correr, pular dançar que submerge aspectos motores, psíquicos, físicos, afetivos e emocionais e socioculturais; propicia uma imagem corporal que coopera para a formação de sua individualidade e o desenvolvimento absoluto da criança no processo de ensino aprendizagem (SACCHI; METZNER, 2019, p. 98).

Nesse contexto, é basilar que o docente perceba que os comandos do corpo em tratando-se de integração psicomotora são indissociáveis de fenômenos mentais. Sacchi e Metzner (2019) ainda marcam a seriedade de se trabalhar a psicomotricidade de caráter lúdico, contextualizando as atividades com a realidade da criança, sugerindo brincadeiras que submerjam várias áreas psicomotoras, que integre o brincar ao desenvolvimento psicomotor, pois a psicomotricidade, vai além, do desenvolvimento motor e está intensamente pertinente com o cognitivo, sendo de suma importância na totalidade escolar para assimilação do conhecimento no processo de aprendizagem.

Em meio a esse debate, compete ao docente sugerir brincadeiras e jogos para serem concretizados conforme a realidade do educando que requeiram o seu desenvolvimento pleno e provejam as demandas curriculares, sendo a ludicidade instrumento ativo desde que bem apontada autorizando aprendizagem significativa. Dessa maneira, podemos abranger que as atividades psicomotoras não podem ser adiantadas isoladamente, assim é imprescindível que o docente conheça a realidade de seus alunos, suas limitações e dificuldades, e buscar a melhor opção que colabore para o desenvolvimento integral das crianças.

Neste contexto, o desenvolvimento psicomotor é efetiva ao se catalogar as colocações do corpo, permitindo que se movimente, contraia conhecimentos, evolvendo sua cognição e, em casos de retrocessos em seu desenvolvimento, educando-a corretamente (ALVES, 2016 apud LIMA et al., 2020). Logo, no que se alude a psicomotricidade, o movimento é eficaz para o desenvolvimento, dado que é esta a caráter que as crianças anunciam seus sentimentos, assim como é a linguagem que autoriza que adultos ressaltem suas necessidades. A escola é um dos basilares ambientes que devem abonar meios de promover o desenvolvimento da criança (SILVA, 2018).

O LÚDICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Os jogos são uma sugestão pedagógica para empregar em sala de aula, porque adapta a interação entre os alunos e desenvolve o cognitivo, visto que durante o jogo a criança necessita tomar decisões, procura resolver algum problema por meio de táticas. Trabalha ainda a espontaneidade, coordenação, inteligência, linguagem, autoconfiança, tendo prazer em realizar uma tarefa. Fazer uso de jogos na educação infantil é enriquecedor, pois desperta nas crianças a capacidade de interagir, de dividir e saber ouvir o outro, esperar a sua vez, trabalha direitos e deveres, valores morais e sociais que são basilares para conviver em sociedade ajuizando em tempo futuro em suas vidas.

De acordo com Piaget (1978, p. 122) “os jogos de regras constituem a atividade lúdica do ser socializado”. O autor quer dizer, que a criança assimila a necessidade e a seriedade da execução de leis sociais e morais, sendo assuntos de compêndio relevância a serem tratados em sala de aula.

Essa manifestação pertinente aos jogos de forma educativa no campo escolar é imprescindível que o docente desenvolva táticas que acordem o interesse das crianças, e que seja fornecida de forma que as organize para saber competir de maneira boa e abranja que perder ou ganhar são

probabilidades do jogo.

Nessa perspectiva, destaca-se, as brincadeiras no ambiente escolar fazem com que a criança assimile os conteúdos mais com facilidade. Para tanto, é necessário que as aulas sejam delineadas levando em atendimento a idade das crianças, o espaço da escola e as necessidades dos estudantes, para assim promover atividades desafiadoras e motivadoras. Kishimoto (2008, p. 27) explana que: usar o jogo na educação infantil constitui conduzir para o cenário do ensino-aprendizagem condições para maximizar a construção do conhecimento introduzindo os atributos do lúdico, da distração, da capacidade de iniciação e ação ativa e motivadora. Quando o docente usa jogo não como uma distração, mas sim como estratégia pedagógica ele instiga a aprendizagem significativa, contribuindo para a formação de atitudes sociais tais como o respeito, cooperação, respeito às regras que são essenciais para um bom convívio em sociedade.

OLHAR DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES: TECENDO DADOS E RESULTADOS

Nessa seção, concentraremos nosso estudo analítico com vistas a demonstrar a contribuição com partes dessa temática na área de conhecimento escolhido com foco nas análises de discussões dos resultados obtidos

pertinentes a psicomotricidade.

Nesse contexto, Bersch e Piske (2020) explana que as vezes, os(as) docentes(as) desconhecem a relevância do brincar para o desenvolvimento psicomotor dos indivíduos, aferindo o ato de brincar a um passatempo, sem funções pedagógicas que serve tão-somente como brincadeira. Isso porque, vivemos em uma cultura europeia em que alguns de nós submergimos a capacidade de brincar, pelo fato de ficarmos continuamente comprimidos às exigências do competir, arremessar uma ideia ou alcançar êxitos, numa forma de vida já descrita como luta constante pela existência” (MATURANA & VERDEN-ZOLLER, 2004—p. 230). Apesar disso, a doação de vivências e de experiências com a Psicomotricidade Relacional na formação de professores(as) de Educação Física, poderá colaborar para que o futuro professor.

[...] identifique que o ato de brincar na Educação Física tem um objetivo a ser atingido e que a Psicomotricidade Relacional pode ser uma forma de analisar e auxiliar os alunos num processo de construção do conhecimento, relação com outros sujeitos, valores, regras, bem como adentrar na liberação do imaginário da criança (BERESCH & JULIANO 2005, p. 126).

Com a prática da Psicomotricidade Relacional desencadeia o brincar livre que a

criança desenvolve em seu andamento e esse é um elemento pedagógico forte nas interações que acontecem. Importante destacar que “dentro desse marco relacional, o mais importante é trabalhar com o que a criança (ou adulto) tem de positivo, com o que ela sabe fazer, e não se preocupar com o que ela não sabe” (BERSCH et all.; 2020, p. 315). Seguir estratégias pedagógicas que inicia daquilo que o sujeito tem de potencial, a fim de que esse se empenho e se submerja na sugestão para amenizar ou sanar plausíveis dificuldades e necessidades em dessemelhantes feitos biopsicossociais, poderá promover significativas aprendizagens.

Refletir sobre Psicomotricidade significa considerar o movimento, as emoções, o corpo, as vivências, o contexto do indivíduo, e foi por essa razão precisa passar por um processo de reestruturação, priorizando o cuidado com o próximo. Por outro lado, as modificações necessárias nos permitem redefinir nossos objetivos, nossa prática, nossos métodos de estudo e criação de conteúdo, colaborando assim, para as crianças e para a formação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conforme o delineamento metodológico desse estudo analisado com embasamento na teoria como um todo. Sendo assim, para melhor compreensão dos achados

da pesquisa, foram realizadas as fusões para se identificar os horizontes da psicomotricidade.

Um ponto que cabe ênfase são os resultados da pesquisa apontarem que a partir da experiência com as apresentações de Psicomotricidade Relacional, o docente poderá arquitetar saberes que permita promover uma mediação pedagógica tendo como pressupostos ouvir, o diálogo, a criatividade, de modo a aprimorar tanto a propriedade do ensino quanto das relações sociais que serão constituídas entre os sujeitos. Para finalizar, percebemos com a ação reflexiva so docente sobre as suas experiências formativas poderá compreender e problematizar as limitações e as potencialidades dessas experiências na sua coordenação e no seu fazer docente, de forma a torná-las mais expressivas para si e para os educandos com quem se relaciona.

REFERÊNCIAS

ALVES, A.; Perrota, C.; Quintão, C. O.; Suzano, C. C.; Schaefer, K. S.; Thomaz, R. S. e Rodrigues, R. N. (2019). *Contenção ou liberdade: o que pode o corpo na escola?* Trabalho apresentado em I Congresso Internacional de Psicomotricidade XIV Congresso Brasileiro de Psicomotricidade. Recuperado de: <<https://psicomotricidade.com.br/categoria/artigos/>>. Acesso em: 1 mar. 2024.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PSICOMOTRICIDADE.

PSICOMOTRICIDADE, 2022. Disponível em:

<<https://psicomotricidade.com.br/sobre/o-que-e-psicomotricidade/#:~:text=Psicomotricidade%20%C3%A9%20a%C3%A9ria%C3%A7%C3%A3o%20que,aquisi%C3%A7%C3%A3o%C3%B5es%C2%AFcognitivas%2C%20afetivas%20e%20org%C3%A3nicas>>. Acesso em: 2 mar. 2024.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil. (BNCC). 2019. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/02/bncc-20dez-site.pdf>. Acesso em: 2 março de 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular: educação é a base. Brasília, DF, 2017. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=79601-anexotexto-bncc-reexportado-pdf-2&category_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 1 jan. 2024.

BERSCH, Â. A. e Julino, A. Da C. (2015). Psicomotricidade Relacional e a repercussão na formação acadêmica de alunos de Educação Física – FURG. *Revista Didática*

Sistêmica, Edição Especial.

BERSCH, Â. A. e Piske, E. L. (2020). Psicomotricidade Relacional: estratégia de intervenção pedagógica na Educação. *Itinerarius Reflectionis*, 16, 1-18. DOI: <<https://doi.org/10.5216/rir.v16i3.60420>>.

BERSCH, Â. A.; Yunes, M. A. e Molon, S. I. (2020). Psicomotricidade relacional sob a ótica de conceitos teóricos de Vygotsky e Bronfenbrenner. *Revista da FAEEBA - Educação e Contemporaneidade*, 29(60), 308-321.

DOI: <<http://dx.doi.org/10.21879/faeeba2358-0194.2020.v29.n60.p308-321>>. Acesso em: 2 mar. 2024.

FERNANDES, D. G. D; BARROS, C. L. PSICOMOTRICIDADE: Conceito e História. **Rev. Conexão Eletrônica**, Três Lagoas, MS, V. 12 – N. 1, 2015. Disponível em: <[file:///C:/Users/User/Downloads/037-Psicologia-PSICOMOTRICIDADE-Conceito-e-Hist%C3%ADria%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/User/Downloads/037-Psicologia-PSICOMOTRICIDADE-Conceito-e-Hist%C3%ADria%20(1).pdf)>. Acesso em: 2 mar. 2024.

LIMA, Lucas Coelho De et al, Psicomotricidade e desenvolvimento: um projeto de intervenção com crianças da Educação Infantil. Anais VII CONEDU –

Edição Online...Campinha Grande: Realiz Editora, 2020. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/index.php/artigo/visualizar/69405>. Acesso em: 2 mar. 2024.

SILVA, Eduardo Rodrigues; CARDOSO, Marcélia Amorim; MACHADO, Maria de Fátima Marques da Silva. Brincadeira e Psicomotricidade: encontros na Educação Infantil. *Revista Educação Pública*, Rio de Janeiro, jun., 2018. Disponível em: Revista Educação Pública - Brincadeira e Psicomotricidade: encontros na Educação Infantil (cecierj.edu.br). Acesso em: 2 mar. 2024.



Esta obra está sob o direito de
Licença Creative Commons
Atribuição 4.0 Internacional.

FORMAÇÃO DE PROFESSORES: UM OLHAR NAS METODOLOGIAS ATIVAS DIGITAIS

Maria das Graças Tavares da Silva¹

Diana Carmem Melo Marques²

Antonio Leudiliano Alves Rolim³

Francisca Alessandra de Oliveira Farias Dourado Bulcão⁴

Rita de Cassia Sousa dos Santos⁵

Josenilda Sousa da Silva⁶

RESUMO

Objetivamos com o artigo em questão, entender e discutir uma abordagem pertinente a formação de professores com a utilização das metodologias ativas digitais no ensino fundamental. De tal modo, o estudo teve como pergunta norteadora: Qual a didática-pedagógica com o uso das metodologias ativas digitais aplicada nos processos de ensino e aprendizagem? Para a concretude deste estudo, realizamos uma pesquisa baseada na tese de doutorado da autora principal desse artigo uma amostra de docentes do ensino fundamental dos anos iniciais e do ensino fundamental dos nos finais, por meio de questionário aplicado no *Google forms*. Constatou-se que alguns professores compreendem que o acesso a plataforma Inteligente de ensino obteve resultado satisfatório dos educandos. Os resultados adquiridos constataram que os professores procuraram usar a Plataforma Inteligente com acesso à internet produzir seus planejamentos e realizarem formação continuada. Concluímos, que os professores estão comprometidos com o panorama das metodologias digitais, promovendo práticas pedagógicas e possibilitando qualidade no ensino.

Palavras-chave: Metodologias Digitais. Formação docente. Práticas pedagógicas.

¹ E-mail: gracatavares.jornalista@gmail.com.

² E-mail: carmemdi@yahoo.com.br

³ E-mail: leudilianoalves2@gmail.com

⁴ E-mail: sandrafariasbulcao@gmail.com

⁵ E-mail: ritadecassia.sousasantos94@gmail.com

⁶ E-mail: josle@bol.com.br

INTRODUÇÃO

O presente estudo foi realizado com o intuito de investigar as provocações presentes na educação que submergem todos os seus níveis, suas modalidades e suas circunstâncias, tais desafios, mais significativos em formação de professores com os conhecimentos fundamentais para construir suas práticas pedagógicas, diante as mudanças contemporâneas, com a incorporação das novas metodologias ativas digitais.

Nesse contexto, os docentes com o uso do ensino virtual passam a ser notados no campo digital pelas categorias dos conhecimentos e do operacional. Essas duas categorias dialogam para compreender a dinamicidade de uma metodologia de ensino no campo da educação aliada a tecnologia. Nesse sentido, escolhemos a formação de professores: um olhar nas metodologias ativas digitais, um recorte da tese de doutorada da autora principal deste artigo.

Nessa perspectiva, destaca-se que no lócus da pesquisa foi implantada uma ferramenta titulada: plataforma INTELIGENTE, inserida pela Rede de Ensino do município de Caucaia/Ce Brasil, para atender as necessidades dos seus professores e dos seus educandos no ensino fundamental, aliada a isso, os educandos foram apreciados com um tablet com acesso à internet, isso no intuito de promover qualidade de ensino, visto que, os avanços tecnológicos aparecem como uma nova forma de refletir as práticas pedagógicas, bem como, suas afinidades com as Tecnologias das Informações e Comunicações (TIC's).

Bacich e Moran (2018) comprovaram que o encadeamento das metodologias ativas flexíveis e híbridos ocasionam apoios expressivas para o delineamento dos aprendizes da contemporaneidade.

Diante disso, a pesquisa objetivou-se investigar a formação de professores com a utilização das metodologias ativas digitais no ensino fundamental dos anos iniciais e dos anos finais

METODOLOGIA

A metodologia adotada no presente trabalho, trata-se de uma revisão de literatura tradicional, não sistemática, descritiva, de natureza qualitativa e bibliográfica, já que a análise realizou-se em diversas fontes de pesquisas como conteúdo de livros, artigos

científicos sites, dissertações, teses e bibliográficas virtuais.

FORMAÇÃO DE PROFESSORES: OLHAR DIGITAL

As metodologias ativas surgiram como alternativas pedagógicas motivadas pela técnica de ensino e de conhecimento no intuito de alcançar os educandos, incorporando-os, no alcance de resultados por achados, realizados de maneira investigativa, com a coparticipação: dos docentes, gestores, familiares, comunidade e digital (MORAM, 2019b).

Nessa perspectiva, com as metodologias ativas os docentes são estimulados a investigar suas experiências para a construto do conhecimento, buscando legitimar ou novas maneiras de refletir sobre a ciência. Ao perceber que o processo da formação do professor alinha-se a esse docente e, suas competências teóricas e didáticas, busca o maior desempenho do educando (OLIVEIRA; NÓBREGA; CAVALCANTE, 2023).

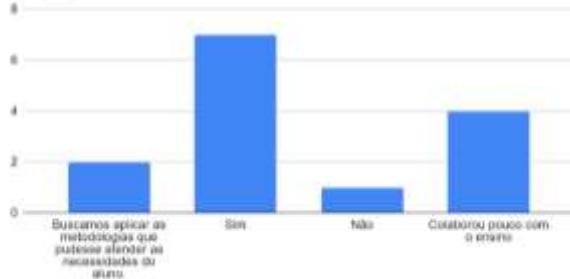
Nesse contexto, para dar suporte aos docentes e educandos foi Instituída a Política de Inovação Educação Conectada contendo diretrizes técnicas e pedagógicas. Tendo como objetivo universalizar o acesso à internet de alta velocidade e promover o uso pedagógico de tecnologias digitais na

educação básica. Acolhendo as extensões do uso de tecnologia digital com efeito positivo na educação: visão, formação, recursos educacionais digitais e infraestrutura (BRASIL, 2021).

As metodologias ativas são metodologias usadas no processo de ensino e aprendizagem, com a finalidade de oferecer autonomia aos educandos. Deste modo, surge a necessidade da formação de professores no cenário digital, que emergiu com o distanciamento, as escolas usaram as tecnologias por permitir acesso à informação, a questão foi e ainda é, saber usá-las, sendo imperativa a capacitação e manejá-los recursos didáticos oferecidos pelas ferramentas tecnológicas para o ajustamento ao ambiente presencial para o online (ROCHA; BRANCO; SIMÕES; FALBO, 2018).

Em face disso, os docentes foram indagados, a SME ofereceu formações de professores no sentido de orientar como utilizar as ferramentas no ensino remoto?

Gráfico 1 - Formações de professores



Fonte: Elaborada pela autora do trabalho com dados coletados da pesquisa (2023).

Ao avaliarmos as respostas dos docentes no gráfico 1 acima, verificamos que 50% revelaram, que a SME ofertou formações de professores no sentido de conduzir o uso das ferramentas de ensino. Já 14% responderam procuraram aplicar metodologias que consentissem as necessidades do aluno. Enquanto, 28% contradisseram anunciando que a formação no período da pesquisa contribuiu pouco com o ensino. Logo, dos entrevistados 7% contestaram as respostas dos demais docentes, proferindo que houve orientação por parte da SME.

Nesse sentido, Nóvoa, (2022) revela a possibilidade de que estávamos aguardando. Contudo, seria nefasto, para a extensão pública da educação, para a autonomia das escolas e para a profissionalidade dos professores, se as explicações oferecidas na urgência da crise fossem o pretexto para estabelecer uma qualquer nova normalidade educativa (NÓVOA, 2022, p. 25).

Práticas pedagógicas digitais: tecendo saberes

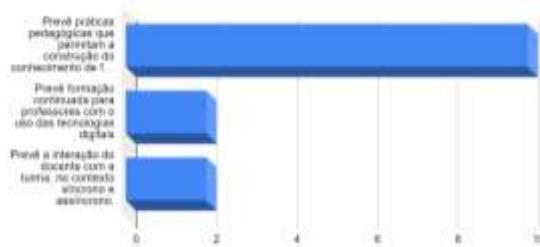
As metodologias ativas usam estratégias acentuadas no preparo e implemento de um currículo que visa o protagonismo estudantil.

Bagio et al. (2019) percebe a

importância das metodologias ativas, derivadas da Didática, como parâmetros de ensino com potencial, em que o educando e o docente são sujeitos que buscam a emancipação e autonomia, articulando um pensamento crítico reflexivo que ultrapassa ao método tradicional.

Os docentes foram indagados quanto a metodologia ativa com o uso das tecnologias digitais aplicada no modelo remoto prevê como práticas pedagógicas?

Gráfico 2 - Práticas pedagógicas no ensino remoto



Fonte: Elaborada pela autora do trabalho com dados coletados da pesquisa (2023).

Ao examinarmos as respostas dos pesquisados, com fundamento gráfico 2, acima, cerca de 72% anteveem práticas pedagógicas que admitam a construção do conhecimento de forma autônoma a partir de vivências e de atividades significativas. Aproximadamente, 30% preveem a interação do docente com a turma, na totalidade síncrono e assíncrono. Quase 30% preveem

formação continuada para professores com o uso das tecnologias digitais.

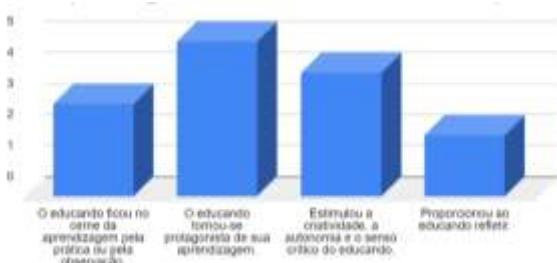
Desse modo, os professores e as escolas têm de ter capacidade de ação e flexibilização. Os arcabouços invariáveis e severas têm os seus dias contados. É preciso flexibilizar para motivar soluções marcadas, desiguais projetos educativos, escolares e pedagógicos (NÓVOA, 2022, p. 27).

Ensino/aprendizagem com o uso da Plataforma Inteligente

Na ferramenta oferecida aos educandos pela SME de Caucaia-Ce, Brasil, acompanha várias atividades gamificadas, com biblioteca digital, adotando às diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). A Plataforma Inteligente foi implantada voltada aos alunos do Ensino Fundamental dos Anos Iniciais e Anos dos Finais, a norma traz uma interconexão atrativa e de navegação fácil, que permite o conhecimento por meio de um mergulho no mundo digital de forma lúdica, tornando o aprendizado mais atrativo.

Seguindo essa reflexão, os docentes foram questionados quanto à experiência de ensino/aprendizagem no cenário remoto com o uso da Plataforma Inteligente ofertada pela SME.

**Gráfico 3 - Plataforma Inteligente:
Ensino/aprendizagem**



Fonte: Elaborada pela autora do trabalho com dados coletados da pesquisa (2023).

Em consonância com o gráfico – 3, acima, observamos que 36% dos docentes responderam que: o aluno tornou-se protagonista de seu aprendizado. Já cerca de 29% consideraram que excitou a inventividade, a autonomia e o discernimento crítico do educando. Enquanto, 21% revelaram que os alunos foram ao cerne da aprendizagem pela prática ou pela observação. Pouco menos de 16% responderam que a plataforma permitiu ao educando refletir, agir diferente.

Deste modo, o uso das metodologias ativas, o docente opera como mediador no processo de ensino-aprendizagem. Suas funções são as de provocar reflexão, construir, junto com o aluno, para orientar, direcionar e transformar a sua realidade. O educando é o centro do processo, deve ter uma atitude ativa, praticar a autoaprendizagem, curiosidade, pesquisa e tomada de decisões, bem como autonomia para desenvolver uma maneira crítica e

construtiva que o apronte à prática profissional e cidadania (LUCHESI; LARA; SANTOS, 2022, p. 15).

CONCLUSÕES

Partindo do delineamento metodológico desse artigo, recorte da tese do doutorado da autora principal desse estudo, as respostas dos pesquisados da pesquisa foram analisadas com embasamento na teoria como um todo. Dessa forma, para melhor entendimento dos achados da pesquisa, foram realizadas as fusões para se identificar os horizontes da formação de professores em contextos de atuação com as novas metodologias ativas digitais.

Em meio essa discussão, é importante ressaltar que o docente, em meio às relações sociais construídas com a participação nas metodologias ativas digitais inovadoras. Entender suas *práxis* pedagógicas, como forma ativa de aparelhamento do saber e social para que se procure olhar esses docentes organizados, virtualmente e desejosos de criar condições de aprofundar conhecimentos, sejam eles: profissional, cultural, intelectual ou social. Isso corrobora com as metodologias ativas vinculadas as TIC's, que democratiza e oportuniza a educação para todos, aliando-se, a um novo conceito de práticas

pedagógicas participativas na formação de professores, reconhecidos nesses sujeitos.

Diante das proeminências ocasionadas pelas análises das respostas dos pesquisados, notamos que as metodologias ativas digitais estabelecem uma proposta de trabalho pedagógico adequada a transformar, de forma positiva as aulas, alocando o educando no centro do processo de ensino-aprendizagem, proporcionando a experimentação dos conteúdos, alinhando a teoria à prática com o uso das TIC's, com a Plataforma Inteligente.

Diante do exposto, dentre os principais benefícios que o ensino com as metodologias ativas digitais pode trazer, destacam-se a agilidade nas pesquisas propostas pelo docente, bem como, atividades na sala de aula, a eficaz dessas atividades, instiga o interesse no aluno, dessa forma, potencializa o desempenho escolar, isso, em virtude do apoio da Plataforma Inteligente.

REFERÊNCIAS

BACICH Lilian, MORAN José. Metodologias ativas para uma Educação inovadora: uma abordagem teórico-prática. e-PUB. Porto Alegre: Penso, 2018.

BAGIO, V. A.; CASTANHO, M. E. DE L. E M.; PEREIRA, A. L. Ser bom professor: quem, quando, como e para quem. Acta

Scientiarum. Human and Social Sciences, v. 41, n. 2, p. e46570, 25 set. 2019.

BRASIL. Institui a Política de Inovação Educação Conectada. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2021/lei/L14180.htm>.

Acesso em: 18 de abr. 2024.

LUCHESI; LARA; SANTOS. Guia prático de introdução às metodologias ativas de aprendizagem [recurso eletrônico] / organizadoras: Bruna Moretti Luchesi, Ellys Marina de Oliveira Lara, Mariana Alvina dos Santos. – Campo Grande, MS : Ed. UFMS, 2022. Disponível em: <<https://repositorio.ufms.br>>. Acesso em: 12 de abr. 2024.

MORAN, J. Metodologias ativas de bolso: como os alunos podem aprender de forma ativa, simplificada e profunda. São Paulo: Editora do Brasil, 2019a.

NÓVOA, Antonio. Escolas e Professores Proteger, Transformar, Valorizar. Antonio Nóvoa, com a colaboração Yara Alvim. Salvador: SEC/IAT, 2022. 116p.

OLIVEIRA, Francisco Lindoval; NÓBREGA, Luciano; CAVALCANTE, Marcele Alves dos Santos. O uso das metodologias ativas de aprendizagem na

formação do professor: das universidades para a prática nas escolas. Revista Educação Pública, Rio de Janeiro, v. 23, nº 8, 7 de março de 2023. Disponível em: <<https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/23/8/o-uso-das-metodologias-ativas-de-aprendizagem-na-formacao-do-professor-das-universidades-para-a-pratica-nas-escolas>>. Acesso em: 19 julho 2023.

ROCHA, M. C. M. M; BRANCO, M. L; SIMÕES, F. FALBO, G. H. Construção deconhecimento em ambiente digital: A importância da perspectiva dialógica. HOLOS, [S.l.], v. 5, p. 151-162, nov. 2018. ISSN 1807-1600. Disponível em: <<http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/4659>>. Acesso em: 20 jul. 2023. DOI: <https://doi.org/10.15628/holos.2018.4659>.



Esta obra está sob o direito de
Licença Creative Commons
Atribuição 4.0 Internacional.

CONTRIBUIÇÕES DA GESTÃO ESCOLAR NA PRENDIZAGEM DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Carla Maria Marques Correia¹
Lidiana Henrique Furtado de Assis²
Tereza Maria de Oliveira Ferreira³
Katiana Henrique Rabelo Duarte⁴
Elena Borges Siqueira⁵
Gleidiana Maria Oliveira Pereira⁶

RESUMO

O artigo trata-se de contribuições da gestão escolar para qualidade da aprendizagem na educação infantil. Tendo como objetivo uma perspectiva das ações com valores a partir de uma gestão voltada para o desenvolvimento integral das crianças na educação infantil. A metodologia adotada no presente trabalho, trata-se de uma revisão de literatura tradicional, não sistemática, descritiva, de natureza qualitativa e bibliográfica. Constatou-se que as ações pedagógicas em parceria com a gestão escolar trazem melhoria na qualidade de ensino da educação infantil. Para fundamentar esse estudo buscou-se pautar em teóricos como: Vasconcellos (2006), Libânia (2004) e Martinelle (1999). Diante das leituras, concluiu-se que os teóricos têm um olhar sobre a escola de forma democrática e afetiva que moldam e constituem alicerces positivos ao trabalho coletivo.

Palavras-chave: Gestão. Aprendizagem. Educação Infantil.

¹ E-mail: carlamarques2405@hotmail.com

² E-mail: Lidianafurtado22@gmail.com

³ E-mail: terezamariaalba@gmail.com

⁴E-mail: katianaduartte@gmail.com

⁵ E-mail: eborgessiqueira@hotmail.com

⁶ E-mail: gleidianamaria@hotmail.com

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa versa sobre gestão escolar e a qualidade da aprendizagem na educação infantil. Partindo da questão norteadora: quais os benefícios das ações pedagógicas direcionadas pela gestão escolar?

Uma vez que se entende que para se atingir a eficácia educacional e resultados de sucesso na aprendizagem é preciso garantir qualidade ao processo de gestão. A relevância do trabalho, que procura aprofundar os conhecimentos acerca das contribuições da gestão escolar para qualidade da aprendizagem na educação infantil baseado nas observações exploratórias sobre práticas de convivência e interação no ambiente escolar e no projeto estante literária.

Percebe-se o interesse das famílias em acompanhar o desenvolvimento dos alunos interagir de forma afetiva buscando vivenciar junto as crianças no seu dia-a-dia momentos especiais, desenvolvendo a literacia.

Está pesquisa tem como objetivo traçar um perfil qualitativo de uma gestão escolar empenhada no desenvolvimento da aprendizagem das crianças e o sucesso das vivências escolares das mesmas. Tendo como objetivos específicos: reconhecer quais as ações pedagógicas direcionadas pelo grupo gestor trazem êxito ao

desenvolvimento educacional da criança; compreender o quanto as famílias podem participar e auxiliar nesse processo; identificar como o grupo docente percebe e desenvolve de forma colaborativa as ideias geridas pelo grupo gestor.

Por fim, o presente documento tem como finalidade contribuir para a melhoria e aperfeiçoamento do processo de ensino e aprendizagem da sociedade brasileira.

METODOLOGIA

A metodologia adotada no presente trabalho, trata-se de uma revisão de literatura tradicional, não sistemática, descritiva, de natureza qualitativa e bibliográfica, já que a análise realizou-se em diversas fontes de pesquisas como conteúdo de livros, artigos científicos sites, dissertações, teses e bibliográficas virtuais. A partir do recorte do TCC da autora principal do artigo.

GESTÃO ESCOLAR: AÇÕES PEDAGÓGICAS PARA O DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

O cuidado especializado com as crianças tem ganhado, cada vez mais importância na sociedade brasileira e isso demonstra a relevância da educação dos pequenos para o desenvolvimento humano.

A educação infantil é a primeira etapa da educação básica, atende crianças de zero a cinco anos de idade que estão tendo o primeiro contato com a escola, integra ensino e cuidado funcionando como um complemento da educação familiar. Com isso encontramos em todas as regiões do país instituições de ensino públicas e particulares que atuam como creches e pré-escolas.

A constituição de 1988 foi o primeiro marco na história da educação infantil, por reconhecer a creche e a pré-escola como parte fundamental do sistema educacional no país. Desta forma a principal função do gestor é liderar e coordenar tal compromisso revestido de grande importância.

Por se tratar do ensino infantil a atuação desse profissional deve primar pela construção de ambientes que sustentem os direitos das crianças de serem cuidadas e educadas. O espaço infantil precisa estar organizado de forma que atenda às necessidades psicológicas e biológicas da criança. Isto inclui a possibilidade de elas se apropriarem de bens culturais por meio de diferentes linguagens, como o teatro, música, entre outros.

Assim, é necessário que a criança sinta-se à vontade e feliz por estar nos ambientes destinados a elas, facilitando assim, o contato visual e oferecendo

segurança e autonomia para aprender, inclusive, através da brincadeira.

A gestão na educação infantil também consiste na administração da atuação ativa de todos os envolvidos no processo educacional. Vasconcellos (2006, p.61) afirma que: “a direção tem por função ser o grande elo integrador, articulador, dos vários segmentos --internos e externos -- da instituição, cuidando da gestão das atividades, para que venham a acontecer a contento [...]”.

Devendo cumprir a primícia de manter uma gestão escolar democrática, onde pais e a sociedade estejam unidos para promover uma educação de qualidade e o exercício da cidadania. Pois para a gestão democrática, a educação de qualidade é um direito de todas as crianças.

Ainda Libâneo (2004) explana que:

A concepção democrática - participativa baseia-se na relação orgânica entre a direção e a participação do pessoal da escola. Acentua a importância da busca de objetivos comuns assumidos por todos. Defende uma forma coletiva de gestão em que as decisões são tomadas coletivamente e discutidas publicamente. Entretanto, uma vez tomadas as decisões coletivamente, advoga que cada membro da equipe assuma sua parte no trabalho, admitindo-se a coordenação e a avaliação sistemática da operacionalização das decisões tomadas (LIBÂNEO, 2004, p. 98).

Dessa forma, o desafio do gestor está atento aos diferentes atores envolvidos no dia a dia da escola, e saber identificar as questões que mais demandam sua energia, pois a escola é um organismo vivo e o gestor tem em suas mãos as responsabilidades que influenciam a formação intelectual e socioemocional das crianças.

A PARTICIPAÇÃO DA FAMÍLIA NO PROCESSO DE DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA

A família é base fundamental na constituição do ser humano. Como primeiro grupo social no qual convivemos essas memórias nos acompanharam por toda vida, mesmo quando distantes uns dos outros, todo aprendizado que conquistamos nesse período permanece conosco.

A família é parceria imprescindível na formação e caminhada escolar da criança.

Para Zagury (2005), é tarefa dos pais atender as necessidades dos filhos. A aprendizagem escolar da criança está diretamente ligada a participação da família. Quando os familiares se interessam pela caminhada acadêmica de seu filho o progresso no desenvolvimento da aprendizagem acontece com bom êxito.

A relação entre família e escola é um desafio para quase todas as instituições de

ensino. Nos dias de hoje, com a rotina agitada das famílias, muitas vezes, a educação dos filhos recebe pouca atenção ou menos do que deveria, o que sobrecarrega a escola e o trabalho de professores e coordenadores.

Assim, é necessário que haja uma harmonia entre esses dois grupos. O ambiente escolar permite o contato com experiências que não ocorrem no contexto familiar e amplia as possibilidades de o aluno conhecer coisas novas e descobrir habilidades, para se alcançar o seu desenvolvimento integral.

Nessa perspectiva, aproximar os pais do processo educacional, estreitar o relacionamento com os responsáveis apresenta diversos benefícios. Os pais devem participar das reuniões, dos debates e buscar expor as dificuldades e os resultados dos filhos sempre que possível. Essa é uma estratégia que, além de estimular a participação, impacta positivamente o rendimento e a produtividade da criança.

Quando os pais são participantes ativos no ambiente escolar e na rotina de seus filhos, os alunos se sentem apoiados, reconhecidos e ganham mais segurança, além de ficarem mais motivados para aprender.

De acordo com o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) é dever da família, da sociedade e também do Estado

assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária.

Por isso, é possível afirmar que a educação de um indivíduo começa em casa e se estende na escola. Tanto os responsáveis quanto a família devem atuar em conjunto, com objetivos em comum. Famílias preocupadas e engajadas contribuem para o desenvolvimento de habilidades e competências necessárias para a formação integral do aluno, Conforme, Reis (2007):

A escola nunca educará sozinha, de modo que a responsabilidade educacional da família jamais cessará. Uma vez escolhida a escola, a relação com ela apenas começa. É preciso o diálogo entre escola, pais e filhos (REIS, 2007, p. 6).

O GRUPO GESTOR X GRUPO DOCENTE DE FORMA COLABORATIVA

O trabalhar em equipe impacta no sucesso de qualquer empresa, inclusive de uma escola. Em instituições de ensino onde docentes e gestores trabalham para garantir o sucesso do processo de ensino e aprendizagem dos discentes, é essencial favorecer a construção de um ambiente

saudável e humano para todos aqueles que ali se encontram. Daí, a importância de construir um trabalho autenticamente coletivo.

Para Vasconcellos (2006, p. 84): “É necessário ressaltar a importância da presença de um coordenador pedagógico consciente de seu papel, que possa acompanhar o projeto pedagógico da escola, formar professores, além de manter a parceria entre pais, alunos e direção. O coordenador é o mediador da construção e o estabelecimento de relações entre todos os grupos que desempenham o fazer pedagógico, refletindo e construindo ações coletivas”.

É importante que coordenadores e diretores escolares estejam conscientes da responsabilidade de suas funções, pois suas intervenções irão ter grande influência na tomada de ações dos professores seja em seus planejamentos escolares ou mesmo em vivencias do cotidiano da instituição escolar.

Aos professores cabe fornecer ações que auxiliem na construção do conhecimento de indivíduos letrados e competentes em todas as áreas sociais. Desenvolvendo valores e atitudes que os tornem cidadãos solidários, éticos, críticos e capazes de opinar e contribuir para uma sociedade conhecedora de seus direitos e deveres.

Os professores, têm-se responsabilidades de participar na elaboração do plano escolar ou projeto pedagógico-curricular, na realização das atividades da escola e nas decisões dos Conselhos de Escola e de classe ou série, e das reuniões com os pais.

Um trabalho solitário não possibilitará ao grupo o rendimento desejável criando uma situação de desencontros e descontentamentos mútuos. Daí a importância de construir um trabalho autenticamente coletivo.

Para Vasconcellos (2006, p. 84) “É necessário ressaltar a importância da presença de um coordenador pedagógico consciente de seu papel, que possa acompanhar o projeto pedagógico da escola, formar professores, além de manter a parceria entre pais, alunos e direção. O coordenador é o mediador da construção e o estabelecimento de relações entre todos os grupos que desempenham o fazer pedagógico, refletindo e construindo ações coletivas”.

É fundamental que os coordenadores e diretores escolares estejam conscientes da responsabilidade de suas funções, pois suas intervenções irão ter influência na tomada de ações dos professores seja em seus planejamentos escolares ou mesmo em vivências do cotidiano da instituição escolar.

Aos professores deve fornecer ações que auxiliem na construção do conhecimento de indivíduos letrados e competentes em todas as áreas sociais. Desenvolvendo valores e atitudes que os tornem cidadãos solidários, éticos, críticos e capazes de opinar e contribuir para uma sociedade conhecedora de seus direitos e deveres.

Os professores têm responsabilidades de participar na elaboração do plano escolar ou projeto pedagógico-curricular, na realização das atividades da escola e nas decisões dos Conselhos de Escola e de classe ou série, e das reuniões com os pais.

Assim, é imprescindível que em uma gestão democrática estes profissionais sejam verdadeiramente ouvidos pois possuem uma visão única sobre a realidade social que ocorre em situações familiares dos discentes.

Os mesmos precisam participar das escolhas escolares de forma ativa.

Nesse sentido, Fontana (2011, p. 03) frisa que necessitamos “apontar os desafios da escola diante da gestão democrática, ou seja, seus avanços e retrocessos para que realmente se efetive um processo dinâmico e participativo nas escolas”.

Freire (2004, p.7) afirma que “Tudo o que a gente puder fazer no sentido de convocar os que vivem em torno da escola

e dentro da escola, no sentido de participarem, de tomarem um pouco o destino da escola na mão, também. Tudo o que a gente puder fazer nesse sentido é pouco ainda, considerando o trabalho imenso que se põe diante de nós que é o de assumir esse país democratamente “

Nesse sentido, a escola precisa avaliar as contribuições que a gestão democrática proporciona, buscando melhoria para o corpo escolar.

Assim, é imprescindível que em uma gestão democrática estes profissionais sejam ouvidos, pois possuem uma visão única sobre a realidade social que ocorre em situações familiares dos discentes. Eles precisam participar das escolhas escolares de forma ativa.

Nesse sentido, Fontana (2011, p. 03) frisa que necessitamos “apontar os desafios da escola diante da gestão democrática, ou seja, seus avanços e retrocessos para que realmente se efetive um processo dinâmico e participativo nas escolas”.

Acrescenta Freire (2004, p. 7): “Tudo o que a gente puder fazer no sentido de convocar os que vivem em torno da escola e dentro da escola, no sentido de participarem, de tomarem um pouco o destino da escola na mão, também. Tudo o que a gente puder fazer nesse sentido é pouco ainda, considerando o trabalho imenso que se põe diante de nós que é o de assumir esse país democratamente”.

Nesse sentido, a escola precisa avaliar as contribuições que a gestão democrática proporciona, buscando sempre

melhorias e progresso para o corpo escolar.

Análises de Resultados

A análise da pesquisa teve como objeto o projeto Estante Literária que a instituição desenvolve. Nesse tópico serão apresentados as perguntas e respostas elaboradas a respeito do projeto aplicado na pesquisa, com a coordenadora e duas professoras regentes.

A coordenadora será apresentada como Ana, já as duas professoras serão chamadas de PN1 e PA2 todos os nomes são fictícios com o intuito de preservá-las.

Quando perguntamos as professoras sobre como as atividades realizadas do projeto estante literária, vêm impactando o desenvolvimento da turma.

A professora PN1 revelou: “Tem sido uma ótima experiência, algo positivo para as crianças”.

A professora PA2 explicou: “A atividade Estante Literária tem impactado as crianças e aguçado sua imaginação para criar histórias a partir dos desenhos produzidos por elas”.

Sabemos que estimular o interesse pela leitura em novos leitores é desafiador, porém técnicas motivadoras imbuídas de ludicidade deixa tudo mais prazeroso principalmente no que diz respeito a educação infantil.

As pesquisadas foram indagadas sobre como as crianças receberam o projeto estante literária:

A professora PN1 respondeu: “As crianças ficaram muito felizes, notei bastante interesse da parte delas em participar das atividades”.

A professora PA2 respondeu: “As crianças participam de maneira prazerosa”.

Segundo Freire (1989, p. 16): “a leitura de mundo precede a leitura da palavra”.

Compreendendo a sua própria história como um ponto de partida para o mundo literário a criança reconhece e valoriza sua produção e as das demais, o que abre portas para futuros e conscientes leitores.

Foi indagado as professoras: A importância da realização de atividades dirigidas pela gestão escolar, como Estante literária, para o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita das crianças?

A professora PN1 enfatizou: “Estimula o interesse a leitura, o que auxilia na aprendizagem e do desenvolvimento da fala, escrita e conhecimento de mundo”.

A professora PA2 respondeu: “Sim, porque acredito que toda a comunidade escolar deve estar envolvida no processo de desenvolvimento da criança”.

Conhecer o que os professores pensam sobre as atividades na escola denota

a democracia que deve ser inerente a gestão, assim como o respeito às mesmas. Só assim o processo de ensino aprendizagem se faz participativo e real.

Abaixo serão expostas as questões aplicadas a coordenadora, Ana, nome fictício, suas respostas e os comentários.

Quando perguntamos como a gestão escolar realizou a escolha das atividades observadas

A coordenadora Ana, nome fictício, respondeu: “A gestão trabalha de forma democrática a coordenadora realizou o projeto, com a contribuição das professoras das turmas do Infantil V”. Um projeto de “Histórias Contadas através de desenhos”. Conforme a Política Nacional de Alfabetização cujo o objetivo na Educação Infantil é desenvolver habilidades aos conceitos de literacia, por meio de histórias, gêneros textuais”.

Sob o olhar de Vasconcellos (2006, p. 61) “a direção tem por função ser o grande elo integrador, articulador, dos vários segmentos --internos e externos -- da instituição, cuidando da gestão das atividades, para que venham a acontecer a contento [...]”.

Por tanto ao perceber a necessidade de um maior envolvimento com o mundo literário a gestão tomou a iniciativa correta de desenvolver colaborativamente o projeto estante literária o que veio a somar com o

processo de ensino e aprendizagem dos educandos.

Logo, em seguida, a mesma foi indaga sobre as contribuições que a gestão deseja implantar com a atividade estante literária.

A coordenadora Ana respondeu: A gestão foi atuante e participativa durante esse projeto, a coordenadora reuniu-se com as crianças, para elaborar e construir as histórias. Realizadas através de desenhos. Entretanto a importância de desenvolver o incentivo da leitura desde a infância, contudo, esses trabalhos na Educação Infantil promovem experiências de literacia.

Freire (2003, p. 47) explana que: "[...] ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para sua própria produção ou a sua construção"

As crianças foram autoras e reproduziram suas histórias transformadas em livro, está contribuição vai para a vida dos pequenos que participaram, pois cria desde cedo no subconsciente destes a valorização do eu. Assim os mesmos serão protagonistas das histórias conscientes da sociedade futura.

Por fim a coordenadora foi questionada sobre como percebeu a recepção das crianças ao projeto Estante Literária?

A coordenadora Ana respondeu: As crianças foram receptivas durante a realização do projeto, sobretudo no momento que estavam fazendo os desenhos e construindo as histórias. Portanto foi de fundamental importância para o desenvolvimento das crianças.

Para Vygotsky (1991): [...] a escrita deve ter significado para as crianças, de que uma necessidade intrínseca deve ser despertada nelas e a escrita deve ser incorporada a uma tarefa necessária e relevante para a vida. só então poderemos estar certos de que ela se desenvolverá não como hábito de mão e dedos, mas como uma forma nova e complexa de linguagem [...] o que se deve fazer é ensinar às crianças a linguagem escrita, e não apenas a escrita de letras (VYGOTSKY, 1991, p. 133-134).

São pequenos feitos cheios de entusiasmo a ponta para uma mudança qualitativa que tanto se almeja. A gestão da escola CEI Afonso Barbosa mostrou-se motivada a realizar iniciativas de ações pedagógicas que auxiliaram no processo de educação das crianças, como: o cantinho da leitura (no pátio da escola um instante com livros e jogos pedagógicos que motivam a leitura mesmo no momento da recreação) amarelinhas desenhadas no chão e outros, porém o passo que mais chamou atenção foi o projeto explorado (Estante Literária), onde as crianças participaram

diretamente com a administração da coordenação.

O objetivo do mesmo na Educação Infantil foi desenvolver habilidades aos conceitos de literacia, por meio de histórias, gêneros textuais.

Segundo a BNCC (2018) a Educação Infantil defende que o trabalho com a leitura se inicie desde muito cedo e faça parte do cotidiano escolar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao analisar os resultados da observação participativa no lócus da pesquisa, foi possível perceber a interação entre grupo gestor e educandos, assim como, as interações do grupo gestor com o corpo docente em uma cooperação que traz avanços significativos para o processo de ensino e aprendizagem.

Desse modo, a colaboração, entre os mesmos foi essencial para o sucesso da atividade realizada Estante Literária e para o bom andamento da agenda escolar da instituição.

Refletimos sobre a importância da sensibilidade do grupo gestor para perceber as necessidades inerentes no dia a dia da vivência escolar, assim como a tomada assertiva de ações para suprir as carências nas esferas que requer atenção, de maneira democrática.

É possível haver mudanças significativas no modelo atual da educação infantil brasileira com iniciativas da gestão escolar e docentes, mas sobretudo quando a família percebe a importância e auxilia na realização das mesmas.

REFERÊNCIAS

LIBÂNEO – Organização e gestão da escola -teoria e prática. Editora Alternativa (2004).

MARCONI; LAKATOS – fundamentos de metodologia científica. Editora Atlas (2011).

MARTINELLI - Pesquisa qualitativa um instigante desafio. Editora: Veras (1999).

VASCONCELLOS – coordenação do trabalho pedagógico. do projeto político pedagógico ao cotidiano da sala de aula. editora LIBERTAD (2006).

ZAGURY – Educar sem culpa: A Gênese da Ética; Editora: Record (2005)

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular: Educação é Base. Brasília:MEC, 2018.



Esta obra está sob o direito de
Licença Creative Commons
Atribuição 4.0 Internacional.

A CONTAÇÃO DE HISTÓRIA COMO PRÁTICA DOCENTE NA APRENDIZAGEM DOS EDUCANDOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Ana Paula Dias Lima¹
Maria Aldiza Coelho Pedrosa²
Silvaneide Cavalcante Trigueiro³
Rosiane de Oliveira de Souza⁴
Maria do Socorro Guimaraes de Moura⁵
Maria Eligeisy Bezerra da Silva⁶

RESUMO

O presente estudo discute a relevância da contação de histórias para a aprendizagem e desenvolvimento das crianças no âmbito escolar. Tendo como objetivo demonstrar que o educador ao narrar uma história é capaz de descontrair a criança e provoca interesse em aprender. Para a construção do trabalho realizou-se uma pesquisa bibliográfica. Constatou-se que o ato de narrar histórias, bem como, trabalha o emocional é uma atividade lúdica que socializa, educa e informa. Conclui-se que a contação de histórias responde às necessidades afetivas e intelectuais do educando, sendo um momento de aprendizagem e lazer. A contação de histórias desenvolve a capacidade cognitiva nas estruturações mentais das crianças, fornece elementos para a imaginação, estimula a observação e facilita a expressão de ideais.

Palavras chaves: Educação Infantil. Conhecimento. Aprendizagem.

¹ E-mail: diaspaula0919@gmail.com

² E-mail: mariaaldizacoelhopedrosa68@gmail.com

³ E-mail: Silvaneidetrigueiro@gmail.com

⁴ E-mail: rosiane0145@gmail.com

⁵ E-mail: socorromaia10@yahoo.com.br

⁶ E-mail: EligeisySilva@gmail.com

INTRODUÇÃO

A contação de história estimula a criatividade, desenvolve a oralidade, amplia o repertório de palavras, desperta o prazer pela leitura, pela cultura e apresenta diversas possibilidades de conhecimentos. Por essa razão, tornou-se uma ferramenta que auxilia professores e alunos no processo de ensino e aprendizagem, além de ser um assunto pesquisado por vários estudiosos na contemporaneidade.

Bettelheim (2009, p.32) destaca que as histórias representam, de forma imaginativa, aquilo em que consiste o processo sadio de desenvolvimento humano. O conto não poderia na rotina escolar da Educação Infantil a narração de histórias pode ser um excelente instrumento de trabalho para o professor, um novo caminho para a aprendizagem da criança e, consequentemente, para a formação de um aluno leitor.

Para Sisto (2005) ao ouvir uma história a criança não apenas entra no mundo da imaginação, mas pode ser despertado o seu interesse em fazer novas descobertas no mundo da leitura, da escrita e da posição de autor da sua própria história.

O estudo tem como objetivo investigar a percepção dos professores sobre a contribuição da contação de história no processo do desenvolvimento da aprendizagem das crianças, bem como, analisar os momentos de contação de história e sua importância para o desenvolvimento cognitivo das crianças e identificar como as crianças pequenas interagem no momento da contação de história.

O professor precisa realizar a contação de história com entusiasmo e compromisso com a aprendizagem de seus alunos, tornando esse processo significativo e assegurando uma imagem positiva do ato de ler para despertar na criança o interesse pela leitura.

O interesse em realizar este estudo surgiu a partir do desenvolvimento de um trabalho de contação história realizado em uma escola de Educação Infantil, a partir de então, foi observada a necessidade de aprofundar e compartilhar com os professores estratégias de aprimoramento da contação de história no âmbito escolar, tornando essa prática mais eficaz para a construção do conhecimento da criança.

Assim sendo, o objeto de estudo dessa pesquisa é a contação de história para processo de aprendizagem do educando, visando compreender como se dá essa relação no âmbito de sala de aula, e sua implicação com os progressos alcançados pelas crianças.

Sob essa perspectiva, pesquisar sobre a contação de história auxilia a criança a construir seu senso crítico, estimula a sua desenvoltura e resgata os fatos e acontecimentos vivenciados.

Assim, este estudo poderá despertar nos educadores o desejo de aprimoramento da prática da contação de história, buscando os benefícios que podem ser alcançados. Vale ressaltar que, as histórias são instrumentos eficazes para o professor no processo de ensino para o aluno e que tal instrumento pode favorecer a formação de indivíduos críticos e construtivos.

METODOLOGIA

A metodologia adotada no presente trabalho, trata-se de uma revisão de literatura tradicional, não sistemática, descritiva, de natureza qualitativa e bibliográfica, já que a análise realizou-se em diversas fontes de pesquisas como conteúdo de livros, artigos científicos sites, dissertações, teses e bibliográficas virtuais.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

No Brasil a literatura não teve origem popular, nem aparecimento espontâneo. Foi induzida, patrocinada por autores que escreveram livros para crianças no período de transição entre os séculos XIX e XX e somente com o sucesso de Monteiro Lobato e Tales de Andrade, editoras começaram a prestigiar o gênero. Mas isso não garantiu a autonomia da literatura infantil que ainda continuava sem legitimação artística, com livros voltados para o mercado escolar fazendo com que a fantasia e a criatividade fossem indiretamente disciplinadas. Dessa forma o Estado poderia controlar, de certa maneira, a publicação de livros destinados à infância.

Elucidando os autores Zilberman e Lajolo (1988, p.24) pode-se afirmar que nos anos de 1920 a 1945 privilegiava-se nos contos infantis o espaço rural, o qual era representado sob diferentes pontos de vista. Um exemplo disso eram as obras de Monteiro Lobato que tratavam em suas histórias as aventuras acontecidas no “Sítio do Picapau Amarelo”, uma das suas obras mais conhecidas, o que nos

leva a crer que correspondia ao momento histórico do país, já que grande parte da riqueza econômica do Brasil provinha da agricultura.

A partir de 1945 a literatura infantil no Brasil começa a mostrar a realidade da cidade, fazendo menção ao espaço urbano, e ficando a história infantil entre dois tempos, o passado e o presente.

Segundo Cademartori (1987, p.37) a literatura infantil divide-se em dois momentos: a escrita e a lendária. Esta última nasceu da necessidade das mães se comunicarem com seus filhos, de contar coisas que os rodeavam. Estas histórias eram apenas contadas, não sendo registradas por escrito. A história escrita nasceu no século XVII com a reorganização do ensino e da fundação do sistema educacional burguês. Antes disso e resumidamente, pode-se afirmar que não havia propriamente uma infância no sentido que se conhece.

Estudos históricos de Ariés (1981, p.14) evidenciam que não se diferenciava as crianças, que eram vistas como adultos em miniatura participavam, desde a mais tenra idade, da vida adulta, não havendo livros, nem histórias dirigidas especificamente a elas, e nem existia nada que pudesse ser chamado de literatura infantil escrita.

A contação de história, além de proporcionar conhecimento e saberes oportuniza a criança o sentimento de inclusão cultural, social, política, familiar, tornando-o membro integrante e participativo na sociedade e nos espaços que a ela está inserida. Ao entrar em contato com o universo leitor o indivíduo adquiri capacidade de transformar, modificar e influenciar o meio.

Ao adquirir o hábito da leitura, a criança passa a escrever melhor e a dispor de um repertório mais amplo de informações, a principal função que a literatura cumpre junto a seu leitor é a apresentação de novas possibilidades existenciais, sociais, políticas e educacionais. (Cademartor, 1986, p.19-20).

Ao ler para uma criança o educador apresenta novas possibilidades de aprendizagem, de ideias e de conceitos que tornam um indivíduo grande e capaz de ampliar seus saberes desenvolvendo seu senso crítico.

Os pedagogos têm de estar atentos às necessidades com as crianças apresentam de ouvir, apreciar e estar em contato com esse universo tão amplo e construtivo. Essa prática não pode ser esquecida pelos educadores, pois os resultados obtidos são significativos. As crianças desde pequenas demonstram interesse pela escuta, visto que ouvem desde as histórias antes de dormir aos relatos e diálogos entre os membros da família, o que de fato não deixa de despertar o interesse dos pequenos.

O educador pode alcançar objetivos de aprendizagem com as crianças utilizando como instrumento a contação de história, fazendo um elo com o conteúdo que se deseja trabalhar em sala de aula, precisando apenas adequar o tipo de leitura à idade das crianças. É possível trabalhar as letras do alfabeto fazendo uso de um livro paradidático rico em imagens, cores, texturas, fazendo uma abordagem coerente com o tema em estudo.

Segundo Coelho (1999, p.21), dentre os indicadores que nos orientam na seleção da história destaca-se o conhecimento dos interesses predominantes em cada faixa etária.

Na Educação Infantil as crianças sentem prazer em tocar, sentir, apreciar, manusear, ou seja, ter uma aproximação do material que foi apresentado pelo educador. A criança pequena precisa ter encanto pelo livro e esse encanto só é contemplado quando o que foi apresentado atendeu as expectativas dela.

É extremamente importante utilizar-se de várias estratégias de contação de história visto que, repetidas da mesma forma, perdem o encanto deixando de despertar a atenção das crianças. Portanto é interessante o educador desfrutar de recursos lúdicos que o auxiliem. É possível contar a mesma história repetidas vezes, mas, de maneira diferenciada, utilizando diversos materiais e ou instrumentos o que de fato prenderá a atenção da criança.

O uso dos recursos como auxílio na contação de história não pode ser deixado de lado, em especial para as crianças pequenas, visto que elas estão tendo seu primeiro contato intencional com os recursos didáticos que acontece por muitas vezes na escola. Desde muito cedo as crianças têm contato com livros paradidáticos ou outras literaturas, mas ao contar uma história para o seu aluno o professor tem inicialmente a intenção de despertar o interesse pela leitura e o prazer pelo ato de ler.

Com as narrativas envolventes, que além de oferecer uma introdução agradável aos livros, conseguirão entreter, transportando-as para locais remotos onde, por meio da imaginação e da fantasia, irão experimentar situações, vivências e aventuras das mais diversas. Vivências que podem "renovar, educar, modificar, curar, tranquilizar e unir (SISTO, 2005, p. 88).

Ouvir histórias é fundamental na formação de qualquer criança, é o início da aprendizagem para ser um leitor. É começar a compreender e interpretar o mundo. Por isso que Abramovich (1999, p.17) diz que se precisa "... ler histórias para as crianças, sempre, sempre...". O exercício de contar histórias possibilita debater diversos aspectos do dia a dia das crianças. Contar histórias é também uma forma de ensinar temas éticos e de cidadania e de propiciar um mundo imaginário que encanta a criança.

No momento em que as crianças se deparam com o contexto das histórias infantis elas criam um cenário em sua imaginação o qual a possibilita reinventar e até transformar situações vivenciadas em seu dia a dia. Desenvolvendo a capacidade de interpretação, conscientização e solução de situações experienciadas no mundo real.

Ao observar grupos de crianças apreciando uma contação de histórias é possível perceber as expressões manifestadas no rosto de cada uma, podendo quanto adulto imaginar muito do que se passa diante do que se ouve, do que se vê e do se aprecia.

Segundo o autor Sisto (2005, p.18), o contar histórias é uma prática obrigatória para a promoção da leitura e no resgate lúdico da fantasia, o que antes era o trabalho do professor ou do bibliotecário, passou a ser apreciado pelos mais variados tipos de artistas como o cantor, o ator, músicos, poetas, surgindo com esse "frisson" a necessidade de se observar ao denominado no espaço escolar como a "Hora do Conto", pois a escolha do lugar, na qual uma história é contada, tem o poder de envolver

ainda mais o ouvinte; sendo assim, o professor também deverá cuidar em chamar a atenção da criança, o que vem a exigir do professor que também tenha uma formação para esta prática.

Ao trabalhar com a literatura o professor estabelece uma relação dialógica com o aluno, o livro, sua cultura e a própria realidade. Além de contar ou ler a história, ele cria condições para que a criança trabalhe com a história a partir de seu ponto de vista, trocando opiniões sobre ela, assumindo posições frente aos fatos narrados, defendendo atitudes e personagens, criando novas situações através das quais as próprias crianças vão construindo uma nova história.

CONCLUSÕES

Elucidando as práticas educativas e ressaltando que o educador deve assumir uma didática interativa e agradável para contar histórias sejam elas fábulas, lendas e contos, organizando as crianças de forma que todos possam alcançar com seus olhares o contador.

Conclui-se, portanto, que a utilização de histórias nas atividades didáticas e educativas pode trazer inúmeros benefícios em vários âmbitos do desenvolvimento e da aprendizagem infantil. Tais atividades podem ser familiarizadas com a linguagem escrita, ou do estudo sistemático dos elementos que a compõem, a fim de favorecer o desenvolvimento de habilidades linguísticas essenciais à evolução dos processos de alfabetização e de letramento.

Contudo, faz-se necessário a participação das crianças na proposta quando se

objetiva a construção do conhecimento, a ampliação do imaginário e novas descobertas a partir da escuta e apreciação das histórias infantis.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVICH, Fany. **Literatura Infantil: Gostosuras e bobices.** São Paulo: Scipione, 1989.

ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família.** Tradução: D. Flaksman. Rio de Janeiro: LCT, 1981.

BATISTA, Cleide Vitor Mussini. **Hora do conto: um espaço para brincar com as palavras.** In. Trabalho pedagógico na educação infantil. Londrina: Humanidades 2007.

BETTELHEIM, Bruno. **A psicanálise dos contos de fadas.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

COELHO, Bethy. **Contar histórias: uma arte sem idade.** São Paulo: Ática, 1999 COELHO, Nelly Novaes. **Panorama histórico da Literatura Infantil/Juvenil.** São Paulo: Ática, 1991. CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa:** métodos qualitativo, quantitativo e misto. Porto Alegre, RS: Artmed, 2007.

CADEMARTORI, Lígia. **O que é literatura infantil.** São Paulo: Brasiliense, 1986.

CRAIDY, Carmem Maria; KAERCHER, Gládis Elise P. da Silva. **Educação Infantil: pra que te quero?** Porto Alegre: Artmed, 2001.

DINORAH, M. **O livro infantil e a formação do leitor.** Petrópolis: Vozes, 1995.

LAJOLO, Marisa; ZIBERMAN, Regina. **A formação da leitura no Brasil.** 2. ed. São Paulo: Ática, 1998

MALHEIROS, Bruno Taranto. **Metodologia da Pesquisa em Educação.** Rio de Janeiro: LTC, 2010.

SISTO, C. **Textos e Pretextos sobre a Arte de Contar Histórias.** 2^a edição. Curitiba: Positiva Série - Práticas Educativas, 2005.

SISTO, Celso. **Textos e pretextos sobre a arte de contar histórias.** Chapecó: Argos, 2001.

ZILBERMAM, . **A Literatura Infantil na Escola.** São Paulo, Global Editora, 2003, 11º Edição, Revista atualizada e ampliada.



Esta obra está sob o direito
de Licença Creative
Commons Atribuição 4.0
Internacional.

PERFIL PSICOLÓGICO DO ALUNO INDISCIPLINADO PARA COM O PATRIMÔNIO PÚBLICO ESCOLAR

Karine Neal de Oliveira Santos¹
Betijane Soares de Barros²

RESUMO

A disciplina e o aspecto psicológico do alunado contra o patrimônio público dentro e nos arredores das escolas é algo que tem preocupado não apenas pais e educadores, mas também a sociedade. Afinal, todos nós pagamos por isso através de impostos, além de ser um patrimônio que pertence a uma coletividade, o bem estar onde vivemos e por se tratar de um problema ligado ao lado psicótico do agressor e a indisciplina. O presente trabalho, objetiva conhecer e especificar as dificuldades encontradas no âmbito escolar de como lidar e na maioria das vezes como identificar tais agressores do patrimônio que é de todos. Bem como, conscientizá-los e, tentar compreender o mesmo psicologicamente da necessidade de respeitar e valorizar o patrimônio e a propriedade coletiva. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, pois o método utilizado para a mesma é uma prática onde através de reuniões entre pais, mestres, comunidade e corpo discente todos serão informados da necessidade da preservação da escola, contudo haverá algumas ações que serão realizadas por corpo docente e discente escolar na busca de compreendê-los psicologicamente e informá-los que o patrimônio público é de todos e precisa ser preservado. A pesquisa encontra-se em andamento. A mesma trata-se de uma pesquisa de fontes, onde será coletado dado sobre o individuo e seus comportamentos familiares e sociais e na própria instituição, através de documentações existentes ou não cometidas por eles e/ou outros alunos na busca de compreensão e/ou explanação e conscientização do alunado.

Palavras-chave: Disciplina, aspecto psicológico, patrimônio público, escola e alunos.

¹ E-mail: karinenealdeoliveirasantos@gmail.com

² E-mail: bj-sb@hotmail.com

INTRODUÇÃO

O presente trabalho visa compreender o perfil psicológico do aluno agressor ao patrimônio público, o meio vital onde o mesmo está inserido e informar a toda comunidade escolar a importância da preservação para com o patrimônio público, pois, se é de todos é preciso tratar com respeito. Trata-se de uma pesquisa de natureza qualitativa por se tratar de instrumentos teórico-metodológicos e comportamentais onde se busca compreender a realidade levando em consideração a subjetividade humana. Entretanto, a ação para minimizar os problemas da falta de cuidados com o Patrimônio Público Escolar precisa partir da própria escola em prol de um ambiente conservado e preservado, resgatando assim a valorização e conscientização dos alunos quanto à importância da mesma. A indisciplina escolar pode atingir o psicológico do corpo docente e discente por meio de comportamento como também o patrimônio público - incêndios, danificação das instalações físicas, quebra dos equipamentos, furtos de materiais e pichações no prédio da instituição. Contudo, a escola, os educadores, pais, sociedade, políticas públicas e mídia precisam informar a comunidade escolar à consciente

preservação do patrimônio público escolar.

Atualmente, ensinar tem sido um desafio constante no âmbito escolar. Porém, faz-se preciso e necessário o grupo, onde não se resume apenas na escola, se empenhar em desenvolver projeto mediante ações que vise conscientizar a todos. A falta de informação quanto aos custos para a construção e mantimento do Patrimônio Público “Escola”, em relação aos impostos pagos por todos os cidadãos, faz com que estes alunos percebam que a escola é apenas responsabilidade do governo, não tratando a mesma como seu espaço para a educação, ética e compromisso de ser cidadão.

Enfim trata-se de uma luta onde não depende apenas da escola, mas de uma junção entre escola, família, comunidade, mídia e políticas públicas. Todos na busca de jovens conscientes onde visem um mundo melhor.

Considera-se como indisciplina escolar todos os atos e fatos que ocorrem dentro e nos arredores da instituição escola entendendo como sistema e espaço físico que causa atos de agressões e violência para com o patrimônio público bem como os habitantes da mesma.

A escola, ao perceber tais agressões ao patrimônio público e sua

clientela deve de imediato tomar algumas medidas na busca de tentar reverter à situação bem como, observar o agressor e procurar compreender o porque de tal comportamento a fim de não se explanar rumo a uma problematização.

Colombier (1989), no Livro “Violência na escola” retrata a opinião da pedagogia institucional. Ou seja, trata-se da tentativa de entender o fenômeno da violência nas escolas – contra as instalações, contra os professores e alunos uns contra os outros, analisa os fundamentos sócio e econômicos e familiares da violência e comportamental, numa tentativa de apontar possíveis soluções para o problema. Contudo, logo que o corpo docente escolar perceber tais agressões devem, se reunirem para identificar e sanar o que leva o mesmo a ter estas ou tais atitudes. Logo, marcar uma reunião com todo corpo docente e discente, tendo como pauta principal, violência com o patrimônio público. E questionar sobre esta realidade através de uma palestra educativa fazendo com que os mesmos se conscientizem para a preservação do patrimônio público onde é de todos e merece respeito. Em seguida, consistirá da apresentação em sala, da pesquisa para aos alunos, para que os mesmos possam ter o conhecimento do que será

trabalhado. Dessa forma os alunos estarão preparados para as etapas seguintes. Assim, no segundo momento haverá a participação ativa dos alunos. Serão selecionados alguns alunos para a confecção de cartazes, contendo informações sobre os atos certos e errados que influenciam no bem estar e preservação da escola. Logo, a apresentação desses cartazes nas salas de aula, pelo grupo escolhido. A informação que eles passarem será de extrema importância para assim promover a conscientização dos demais alunados envolvidos. Com isso, eles poderão disponibilizar algumas informações como:

- Definição de patrimônio público;
- Que por ser público não significa que não devemos ter os cuidados que teríamos se fosse de propriedade privada, pois nós cidadãos pagamos impostos para a mesma se manter;
- Ações corretas para a preservação do Patrimônio Público Escolar;
- Algumas ações que são vistas como negativas por proporcionar a escola um péssimo ambiente.

O Patrimônio é uma construção social coletiva, pertence a todos e todos

os cidadãos devem ter o direito e o dever de preservá-lo, como possibilidade de resgate de sua identidade social (dentro de sua comunidade de origem) e individual (frente a frente no espelho de sua alma). (GARBINATTO, 1979:p.45)

Segundo Garbinatto, o patrimônio público além de ser uma construção social coletiva, pertencente a todos os cidadãos é também o resgate de uma identidade social dentro de uma comunidade de origem. E esta colocação de Garbinatto torna-se muito interessante, pois se faz parte de sua vida, onde você reside é seu espelho e um espelho reflete quem você é na essência, como ele citou, frente a frente no espelho de sua alma. Em outras palavras sua preservação ou deteriorização.

A escola por ser fundamental para o pleno desenvolvimento dos alunos deve ser modelo de contexto social para o estímulo de habilidades dos mesmos, na prática sabemos que a escola por si só não constrói o caráter do ser humano. Porém sabe-se que a mesma trata-se de uma referência primordial no desenvolvimento e conhecimento do ser humano. No entanto se faz preciso que a instituição explane a necessidade de todos construírem e preservar o que é pertencente a toda a uma comunidade. Segundo (Casco 2006, p.

02) Elaborar projetos educativos voltados para a disseminação de valores culturais, formas e mecanismos de resgate, preservação e salvaguarda, assim como para a recriação e transmissão desse patrimônio às gerações futuras é, sobretudo, um projeto de formação de cidadãos livres, autônomos e sabedores de seus direitos e deveres. (CASCO, 2006, p. 02)

Na maioria das vezes a Indisciplina nas escolas surge de problemas que se acometem no dia-a-dia geralmente onde o mesmo encontra-se inserido em seu meio social, onde muitos deles não podem ser resolvidos sem que se busque por soluções coletivamente. E o despertar de que é preciso uma conscientização patrimonial e psicológica se dá através da educação e do reconhecimento dos valores locais, pois a preservação só será possível e terá validade quando todos, sociedade e governo, entenderem que o futuro de uma nação depende dos esforços que empreendemos de forma consciente, educativa e solidária.

Priotto 2008 relata uma breve e significativa explanação sobre indisciplina, comportamentos e consequências. Retratando sobre escola, aluno, relações profissionais, professores, conteúdos escolares entre outras definições. Trata-se de um

conjunto de relevâncias mal resolvidas que o indivíduo vive em seu dia a dia onde precisa ser desencadeada em algum espaço de seu meio. A escola por sua vez, por ser o espaço segundo lugar de sua vida, já que o primeiro lugar vem do círculo familiar. Que na maioria das vezes é mais mal resolvida do que o

próprio indivíduo. Contudo a escola passa a ser o âmbito mais propício que o mesmo venha descarregar seus pensamentos e sentimentos onde precisa ser chamado atenção e consequentemente visto, de maneira talvez não precisa e saudável mais para o mesmo eficaz.

Comportamento na escola (aluno, relações profissionais, escola / professores, violência contra a escola, estudo / conteúdo)

Comportamento escolar:

Desestruturação familiar: vem da família dos pais e depois ele traz isso para um colega e o colega admira; Parte da ineficiência da educação que o aluno recebe em casa. Pais separados. Situação econômica, falta de comida na mesa, falta de trabalho; Eu to com duas famílias aqui que estão passando fome à criança chegou pra mim assim – olha nós não temos o que comer... e eu não sei nem se eu volto pra casa porque eu acho que eu vou sumir, porque sou mais um pra dar despesa para os meus pais. Eles não estão empregados e não temos o que comer. Pela situação dos alunos, da cultura deles, eles já trazem de casa, maneiras de agir que não soa próprias do ser humano que va produzir coisas boas.

Aluno: tem revolta; ter poder; falta de perdão, religiosidade, amor, temor a Deus, respeito à vida, (noção de respeito), sem sentimento, sem emoção, afetividade, atira e mata porque não há amor; cumprimenta batendo, chama (o outro) xingando, falta de limite, não aceita mudar suas atitudes, perda da identidade, impõe medo, ameaçar, dar chutão, beliscão, bater e pegar na bunda das meninas, morder, bater boca. Ladrão, três assassinos condenados que merece uma chance que a gente dá, ladrão à vontade, ladrãozinho (são os alunos mesmos que roubam bicicleta, a vontade que são os alunos mesmos. Os alunos fazem assim tudo é marca qual a marca do tênis não tem marca – então é podre. O aluno que tem menos condições esse aluno se anula não pergunta encabulado ele nem levanta fica magoado pela situação isso é uma

violência silenciosa. Violência tipo: te pego lá fora. Agressão física. Roubo de caderno; violência sexual; uso de entorpecentes, drogas, cigarro. À noite se não segurar com um pulso firme se perde a escola.

Relações profissionais: na relação de respeito de profissional com profissional, professor e funcionário (entra na sala de aula do outro professor abre a porta e entra, não bate, não pede licença, não chama pelo nome, não fala, por favor, chama funcionário de “tio”, ele o funcionário tem nome.

Escolas (professores): não suportam educar os filhos de pessoas que não colaboram de forma nenhuma com os educadores. (Pais) entrega o filho na escola - vire-se com esse problema. Fica difícil a escola passar conhecimento, educar para vida com objetivo bonito, muito difícil. Todos gritam senão não consegue dar aula.

Violência contra a escola: aluno chuta e estraga a porta, estragam um monte de coisa, fechadura, riscaram, tacaram pedra. Violência externa a comunidade veio roubar fio, quebraram vidro com pedrada. Escola como problema social: todas as relações que passam aqui na escola volto a dizer, a gente passa grande tempo junto, a gente extrapolou essa condição que é respeitosa. Escola não forma para o trabalho e nem para que o cidadão tenha consciência da realidade, Aluno chega totalmente despreparado na escola chega sem acompanhamento. (diretora) Existem os que acham que você está sendo boazinha porque quer se eleger sabe? Resultado é da falta de preparo da escola que na grande maioria das vezes não sabe lidar com o problema. E diante disso a escola não dispõe de meios para combater ou prevenir o crescimento da violência escolar. Professor: a formação do professor, a formação de graduação teoria e prática, ou seja, com a vivência da teoria na prática é pouca mesmo. Professor se perde na orientação devido à enxurrada de informações que o aluno tem acesso. Professor está bem amedrontado com as ameaças. Professor tirando aluno de sala. Mandar dentro da sala. Coloca a gente pra trabalhar (limpar caixa d’água). Existe certa intolerância por parte do professor em estar lidando com os alunos problemas. Professor não espera pra conversar já grita.

Estudo/Conteúdo: falta significado que o aluno tem pelo estudo, se o aluno não ta entendendo o conteúdo ele se torna o sujeito que faz a violência escolar. Eles não encontram porque estudar. Aluno esta se sentindo coagido, pressionado e não sabe o que vai acontecer com ele, no sentido com aquela educação o que ele faz com aquilo então é uma forma de externar várias formas de violência. Aluno sem maturidade para entender;

Priotto foi correto em suas citações, é bem assim mesmo que podemos definir escola e suas problematizações, flexibilidades, muitas opiniões, divergências, achismos corretos e incorretos. Contudo, pode-se perceber da importância de analisar os fatos, para então classificá-los ou não, sendo determinantes como únicos a uma classificação. Bem como apesar de achismos, opiniões e divergências ainda não diagnosticaram uma receita para todos os obstáculos e violência surgidos no âmbito escolar. Há sim, compreensões e vontade de resolvê-los. Homogeneidade, cada um com seus anseios e necessidades, e na maioria das vezes pais e professores descomprometidos com seu verdadeiro papel, seria a definição correta de um âmbito escolar. Contudo, é de fácil percepção que a sociedade tem vindo a sofrer significativas transformações.

Para Guimarães (2005), a indisciplina escolar pode ser considerada uma forma de resistência dos alunos ao aparato escolar, ou seja, uma forma de contestação à uniformidade, à vigilância e à punição exercidas pela escola. Pode ser também uma reação às contradições que envolvem a escola quando ela afirma ser democrática, mas suas práticas revelam o contrário, quando diz que está preparando para a vida, mas não há preparação nem intelectual nem social, quando se diz

renovada, mas, na verdade, ainda continua com práticas, métodos e conceitos inadequados para a realidade atual. Portanto o papel da família na vida escolar do alunado torna-se indispensável, pois os pais precisam de alguma maneira aos filhos que não destruindo, depredando que algo pode se resolver.

Comportamento escolar / Família

A família é a essência primordial da educação de um ser humano, portanto precisa revelar-se inteiramente apta, precisa e disponível para com seu membro familiar no intuito e na intenção de educar, pacificar e conscientizar sua criança ou jovem na preservação não só na escola, mas em sua vida.

A escola procura através de seu ensino, que seus alunos possam assumir a responsabilidade por este mundo, por seus atos e ações como diz Arendt (apud Castro, 2002):

Ultrapassa os desejos individuais e esta responsabilidade só poderá advir, através do enlaçamento entre conhecimento, e ação, entre o saber e as atitudes, entre os interesses individuais e sociais. A escola, como um novo modelo, irá ampliar o mundo dos alunos, convidando-os a olhar suas experiências com uma outra lente, que não a familiar, o que alterará os significados já conhecidos. A escola pública tem mais fortemente, então, a

responsabilidade da apresentação de conceitos e conteúdos herdados de nossa cultura, pois muitas crianças só terão acesso a esta herança, através de sua passagem pela escola, que deve então, abrir caminhos de acesso à cultura de maneira igualitária para todos e neste sentido, lutar contra os privilégios de uma classe social. Todo educador enquanto mediador do vínculo entre aluno e a cultura, entre a escola e a família, está mergulhados e comprometidos nesta rede de interesses dos dominantes e dos dominados.(p.01).

O que se percebe é que famílias vêm delegando dissimuladamente esse papel para escola. Ou seja, vem transferindo a responsabilidade que é de ambas, apenas para a escola. Contudo ninguém poderá jamais substituir as condições educativas da família, nem parece ser razoável que seja unicamente a escola a ensinar valores tão necessários para o normal desenvolvimento e preservação da mesma. À escola não se pode pedir que além de ensinar os conteúdos programáticos exigidos pelo Ministério da Educação, tenha também que ter a função educativa que compete aos pais também, que é de conscientizar seu filho quanto ao patrimônio público.

O dever da família com o processo de escolaridade e a importância da sua presença no contexto escolar é publicamente reconhecido na legislação

nacional e nas diretrizes do Ministério da Educação aprovadas no decorrer dos anos 90, como:

- Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei 8069/90), nos artigos 4º e 5º;
- Política Nacional de Educação Especial, que adota como umas de suas diretrizes gerais:
 - adotar mecanismos que oportunizem a participação efetiva da família no desenvolvimento global do aluno.
- Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei 9394/96), artigos 1º, 2º, 6º e 12º;
- Plano Nacional de Educação (aprovado pela Lei nº 10172/2002), que define como uma de suas diretrizes a implantação de conselhos escolares e outras formas de participação da comunidade escolar (composta também pela família) e local na melhoria do funcionamento das instituições de educação e no enriquecimento das oportunidades educativas e dos recursos pedagógicos.

Em meio de tudo isto, a verdade é que a Presença da família na escola é de suma importância. Pois, a indisplina escolar continua a existir e a registrar cada vez mais na população jovem. A escola não pode ignorar que os conflitos e problemas sociais existem, e por isso tem vindo a adaptar-se como pode. E é precisamente na escola que as crianças imitem comportamentos que

diariamente observam que é na família e/ou no meio em que convivem, onde passam maior parte de seu tempo. Mesmo assim, Não podemos deixar que as crianças e jovens se transformem em futuros inadaptados ou futuros marginais, só porque não tiveram ou não tem referências positivas na infância e porque as diversas entidades educativas esqueceram que essas crianças também necessitam de carinho, de afeto, e que também são seres humanos como todas as outras crianças, jovens e adultos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando que a violência escolar encontra-se cada vez mais explícita quanto ao patrimônio público, é de fácil percepção que se faz preciso e necessário a implementação de planos de ação e de projetos por parte da escola e de outros setores da sociedade civil, como também, de políticas públicas por parte do estado e federativas, que visem a melhoria das relações interpessoais, atitudes responsáveis e talvez correções mais severas dentro do espaço escolar e o desenvolvimento de novos mecanismos e estratégias que possibilitem novas formas de socialização a fim de prevenir e reduzir os diferentes tipos de violência escolar.

Há nas escolas visivelmente, indisciplina simbólica, real de fato, verbal

diariamente e para com o patrimônio público. Essa Indisciplina não é expressa através dos grandes crimes, mas através de pequenas ocorrências cotidianas, caracterizada na maioria das vezes desrespeito ao próximo. E o pior é que têm sido banalizadas, no entanto, traz consequências desastrosas para o processo de ensino-aprendizagem, para a socialização dos estudantes e para o relacionamento psicológico professor-aluno-patrimônio público.

REFERÊNCIAS

Artigos completos publicados em anais.
PRIOTTO, E.P. Violência escolar: políticas públicas e práticas educativas. p. 11.129 (Anais Educere.2008.

CASCO, Ana Carmen Amorim Jara. **Educação Patrimonial e Sociedade.** Patrimônio: Revista Eletrônica do IPHAN. N. 03, Jan – Fev. 2006. Disponível em: <<http://portal.iphan.gov.br/portal/baixaFcdAnexo.do?id=526>> Acesso em 20 ago. 2010.

CASTRO, Edmilson de. **Família e Escola: O caos Institucional e a crise da modernidade.** Disponível em: <<http://clm.com.br/espaco/info9aa/1.html>>. Acessado em: 20.03.2002.

(COLOMBIER, 1989, p.35) **A violência na escola.** São Paulo, Ed.Summus, 1989.

GARBINATTO, Valeska. Ensino de História e Patrimônio histórico: Pontes para a construção da memória e da cidadania. IN Ciências e Letras. Porto Alegre 1979.

GUIMARÃES, Áures Maria. A dinâmica da violência escolar: Conflito e ambiguidade. Campinas: Autores Associados, 2005.

