



arte EAD

Ano I - Nº 01 - jul/dez 2021

Revista de Produção Científica da UNIFACVEST



editora
papervest

Nº 1

Nº 1

SYNTHESIS ARTES EAD - REVISTA DE ARTIGOS E PRODUÇÃO
ACADÊMICA DO CURSO DE ARTES
Ano I- Nº 01- jul/dez 2021



SYNTHESIS ARTES EAD - REVISTA DE ARTIGOS E PRODUÇÃO
ACADÊMICA DO CURSO DE ARTES
Ano I- Nº 01- jul/dez 2021

Nº 1



Synthesis Artes EAD
Revista de Artigos e Produção Acadêmica do Curso de Artes EAD da
Unifacvest
Ano I- Nº 01- jul/dez 2021

ISSN 1676-9805
SYNTHESIS ARTES EAD- Revista de Artigos e Produção Acadêmica do
curso de Artes EAD da Unifacvest. Lages: Papervest Editora, nº 1, julho a
dezembro de 2021, 157p.

Nº 1

SYNTHESIS ARTES EAD - REVISTA DE ARTIGOS E PRODUÇÃO
ACADÊMICA DO CURSO DE ARTES
Ano I- Nº 01- jul/dez 2021



SYNTHESIS ARTES EAD - REVISTA DE ARTIGOS E PRODUÇÃO
ACADÊMICA DO CURSO DE ARTES
Ano I- Nº 01- jul/dez 2021

Nº 1



Publicação da Papervest Editora
Av. Marechal Floriano, 947 - CEP: 88503-190
Fone: (49) 3225-4114 - Lages / SC
www.unifacvest.edu.br

www.unifacvest.edu.br

www.unifacvest.edu.br


 centro universitário
unifacvest

Mantenedora: Sociedade de Educação Nossa Senhora Auxiliadora
Publicação da Papervest Editora

Av. Marechal Floriano, 947- Cep: 88.503-190

Fone: (49)3225-4114- Lages / SC

www.unifacvest.edu.br

Synthesis Artes EAD

Revista de Artigos e Produção Acadêmica do Curso de Artes EAD da Unifacvest

**Conselho Editorial
e Científico Doutores**

**Conselho
Consultivo**

Alceu Pinto da Luz (Brasil)

Alejandro Villalobos Clavería (Chile)

Alexandre Teixeira (Uruguay)

Andreia de Bem Machado (Brasil)

Camilla Volpato Broering (Brasil)

Doris Dukova (Colombia)

Eduard Marquardt (Brasil)

Fabio Eduardo Grunenwald Soares (Brasil)

Gustavo Capobianco Volaco (Brasil)

José Endoença Martins (Brasil)

José Ricardo Mariano (Brasil)

Juan Martin Ceballos Almeraya (México)

Juscelino Francisco do Nascimento (Brasil)

Leonardo Rabelo de Matos Silva (Brasil)

Lourival Andrade Junior (Brasil)

Luis Miguel Cardoso (Portugal)

Ramon Hernandez de Jesus (Venezuela)

Rita Borges (Brasil)

Dra Zilda Márcia Gricoli Iokoi / USP

Dra Maria das Graças de Souza / USP

Dr. Franklin Leopoldo e Sila / USP

Dra. Rosângela Miranda Cherem / UDESC

Dra. Mirna Busse Pereira / FSA

Dr. Mauricio Cardoso / USP

Dra Maria Leite Holthausen / UFSC

Dr. Lourival Andrade Junior / UFRN

Dr. Jovelino Falqueto / UFSC

Dr. Luiz Fernando Jacinto Maia / UFSC

Organização – Prof. ME. Renato Rodrigues

Diagramação – Gráfica Princesa

SYNTHESIS ARTES EAD- Revista de Artigos e Produção Acadêmica do Curso de Artes EAD da Unifacvest- Ano I,
nº 01, Lages: UNIFACVEST- julho a dezembro de 2021, 157p.

Semestral

ISSN 1676-9805

1. Educação- 2. Artes

I. Título

Nº 1

SYNTHESIS ARTES EAD - REVISTA DE ARTIGOS E PRODUÇÃO
ACADÊMICA DO CURSO DE ARTES
Ano 1- Nº 01- jul/dez 2021



Nº 1



centro universitário
unifacvest

Reitor
Geovani Broering
Pró-reitora Administrativa
Soraya Lemos Erpen Broering
Pró-reitor de Pesquisa e Extensão
Renato Rodrigues
Pró-reitor Acadêmico
Roberto Lopes da Fonseca

APRESENTAÇÃO

É com muita satisfação que o Centro Universitário Unifacvest entrega à comunidade acadêmica e sociedade em geral mais uma Revista Synthesis.

O papel de uma instituição de Ensino Superior é garantir o desenvolvimento do tripé que sustenta a universidade (Ensino, Pesquisa e Extensão). É com este espírito que o Centro Universitário Unifacvest tem atuado nestes últimos anos, garantindo qualidade e possibilidade de desenvolvimento intelectual, gerando uma melhor expectativa de crescimento econômico e buscando a garantia da cidadania em sua plenitude.

Uma revista científica cumpre uma missão consagradora das pesquisas de professores de nossa instituição, que vão de projetos individuais a coletivos. A divulgação dos resultados destes processos de trabalho é o objetivo central desta revista, que dará visibilidade a estas iniciativas e seus resultados.

Aproveitamos a oportunidade para reiterar nossa disposição de sempre estar apoiando projetos criativos e inovadores nas diversas áreas do conhecimento, respeitando as peculiaridades das diversas ciências e de nossos professores/pesquisadores.

Neste sentido, convidamos mais profissionais que atuam em nossa instituição para escreverem artigos e participar deste projeto de fazermos da Revista Synthesis um canal sério e dedicado à pesquisa de ponta, além de ser uma Revista Científica que estará dialogando com profissionais de outras instituições de Ensino Superior do Brasil e do Exterior.

Geovani Broering

Reitor do Centro Universitário UNIFACVEST

SUMÁRIO

JOGOS E BRINCADEIRAS NA ALFABETIZAÇÃO

Alexandra Milanezi Serra, Janete Pereira Wal-
trick, Raiane Lisboa Da Cruz 01

PANORAMA HISTÓRICO DA LÍNGUA DE SINAIS NA EDUCAÇÃO DOS SURDOS

Milton Batista da Cunha Filho, Samara Andrade
Daboit, Natalia Santos Da Silva 21

ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZA- DO: AS CONTRIBUIÇÕES DAS METODOLOGIAS DIVERSIFICADAS NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Lucia Campanholo Panzenhagm, Henrique Vi-
cente de Bitencourt, Grace Kelly Schemes Oli-
veira 33

ESTEREÓTIPO DE GÊNERO NA EDUCAÇÃO IN- FANTIL

Paloma Santos De Carvalho, Pamela Silva Bran-
co, Grace Kelly Schemes Oliveira 40

A IMAGINAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Graciely Kuhn, Arlene Aparecida de Arruda,
Daise Da Silveira Lisboa 56

EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Janaina Leticia Zanella, Andreia Vieira Maia
Nanci Alves Da Rosa 62

A DANÇA COMO ESTRATÉGIA LÚDICA

Juliano do Prado, Henrique Vicente de Biten-
court, Natalia Santos da Silva 69

**A MÚSICA COMO INSTRUMENTO DE APREN-
DIZAGEM**

Claudia Jane de Oliveira, Andréia Valeria de
Souza Miranda, Samara Andrade Daboit 75

**ARTETERAPIA: CONCEITO E POSSIBILIDADES
NA PRÁTICA**

Natalina Santos da Silva, Evani Maria Barbosa,
Luana Berndsen Peccin, Marcel Oliveira de Sou-
za, Rejane Dutra Bergamaschi, Roberta Alencar 90

**OS DESAFIOS DA SUPERVISÃO ESCOLAR EM
TEMPOS DE PANDEMIA**

Isabel Cristina Borges Mattos, Viviane Grassi,
Pamela Silva Branco 110

**RELATO DOS DESAFIOS DO ENSINO REMOTO
EM MEIO A PANDEMIA DO NOVO CORONA-
VÍRUS**

Samara Daboit, Evani Maria Barbosa, Felipe
Tanikawa Rocha, Luana Berndsen Peccin, Ma-
ria Aparecida Leite Holthausen Da Silva, Nanci
Alves da Rosa 119

**SER OU ESTAR PROFESSOR? PERCEPÇÕES DE
PAIS E RESPONSÁVEIS QUE VIVENCIARAM A
EDUCAÇÃO REMOTA**

Janaina Ferreira, Ana Paula Mabilia, Antonella Bian-
chi Ferreira Ishii, Claudia Jane De Oliveira, Daise Da
Silveira Lisboa, Flavia Helena Fernandes Pereira 129

VIVÊNCIAS DA PANDEMIA

Thatiana Natali Bridi, Debora Mariana Rodri-
gues, Elaine Antunes De Matos, Leia Kelly Ro-
drigues da Silva Penso, Maria Aparecida Leite
Holthausen Da Silva, Mercedes Maria Gevaerd 139

VIVÊNCIAS NA PANDEMIA

Claudia Jane de Oliveira, Natalina Santos Da Sil-
va, Pamela Silva Branco 149

NORMAS PARA COLABORADORES

..... 156

JOGOS E BRINCADEIRAS NA ALFABETIZAÇÃO

Alexandra Milanezi Serra¹Janete Pereira Waltrick²Raiane Lisboa Da Cruz³

RESUMO

Cada vez mais nota-se uma necessidade de modificar as práticas educativas a fim de promover uma melhor relação entre ensino-aprendizagem e um melhor desenvolvimento dos alunos. Neste sentido, considera-se que a adoção de atividades lúdicas na prática educacional ludopedagogia seja uma alternativa interessante de promover uma educação mais completa para os alunos, especialmente no contexto da educação infantil. As práticas lúdicas através de jogos e brincadeiras é inerente ao ser humano, estando presente em sua vida desde a primeira-infância, e permite que as crianças ressignifiquem o contexto em que se inserem e constroem diferentes conhecimentos de forma dinâmica. A utilização destas atividades nas escolas como práticas educativas pode promover um ensino mais completo e mais interessante, pois as crianças poderão se envolver de forma dinâmica com os conteúdos apresentados, desenvolvendo diversas capacidades e construindo conhecimentos. Neste sentido, o presente trabalho visa promover uma discussão a respeito da contribuição dos jogos e brincadeiras na educação, considerando o papel do professor, e a relação da escola com os espaços de brincadeiras.

Palavras-chave: Brincadeira. Educação. Ludopedagogia. Lúdico.

¹Autora do Artigo- Acadêmica concluinte do curso Licenciatura em Pedagogia do Centro Universitário UNIFACVEST.

²Co-autora Revisora do Artigo- Possui graduação em Pedagogia pelo Centro Universitário Leonardo da Vinci (2017), especialização em Educação Especial Inclusiva pelo Centro Universitário Leonardo da Vinci (2021) e curso-técnico-profissionalizante em Magistério pela E.E.B Vidal Ramos Júnior (2013). Atualmente é Professor de Apoio a Inclusão da Prefeitura Municipal de Lages e professora-tutora no EAD do Centro Universitário Unifacvest.

³Co-autora Revisora do Artigo- Possui graduação em Pedagogia pelo Centro Universitário Leonardo da Vinci (2020), especialização em ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO pelo Centro Universitário Leonardo da Vinci (2020) e especialização em LUDOPEDAGOGIA pelo Centro Universitário Leonardo da Vinci (2021). Atualmente é Professor de Apoio do Colégio Bom Jesus Diocesano e professora-tutora no Centro Universitário Unifacvest. Tem experiência na área de Educação.

ABSTRACT

There is a growing need to modify educational practices in order to promote a better relationship between teaching-learning and better student development. In this sense, it is considered that the adoption of recreational activities in the ludopedagogy educational practice is an interesting alternative to promote a more complete education for students, especially in the context of early childhood education. Playful practices through games and games are inherent to human beings, being present in their lives since early childhood, and allow children to reframe the context in which they are inserted and build different knowledge dynamically. The use of these activities in schools as educational practices can promote a more complete and more interesting teaching, as children will be able to dynamically engage with the content presented, developing different skills and building knowledge. In this sense, the present work aims to promote a discussion about the contribution of games and games in education, considering the role of the teacher, and the school's relationship with the spaces for games

Keywords: Play. Education. Play education. Ludic.

1 INTRODUÇÃO

O ato de brincar faz parte da vivência humana desde o início dos tempos, podendo ser considerada a principal atividade das crianças, independentemente do momento histórico em que ela vive, sua cultura, ou seu meio. Através da brincadeira, a criança consegue se desenvolver e adquirir novos conhecimentos que são importantes promotores de mudanças e transformações importantes no contexto psicossocial, emocional, cognitivo, motor e intelectual por se tratar de uma atividade que permite diversas descobertas, além disso, a criança também consegue desenvolver seu senso de companheirismo, descobrir sua própria personalidade e uma ampla descoberta do próprio eu (MARIANO, 2012).

De acordo com Santos, Costa e Martins (2015), o ato de brincar é marcado por um caráter de continuidade, pois é passado de geração a geração, o que muda de acordo com a cultura e o contexto histórico-social são os valores e significados incorporados as atividades, que dependem das relações que se estabelecem entre a criança e as pessoas e o seu ambiente. O brincar se carac-

teriza por um conjunto de práticas que envolvem conhecimentos e fatos que são construídos pelos sujeitos no contexto em que vivem e facilitam o processo de aprendizagem por se tratar de uma forma de repassar valores e conhecimentos.

Neste sentido, é possível afirmar que a brincadeira é uma linguagem natural da criança, e por permitir o desenvolvimento de diversos aspectos, se configura como uma atividade de importância ímpar.

Por conta disso, considera-se extremamente importante que atividades lúdicas estejam presentes no contexto escolar de educação infantil como uma oportunidade de desenvolvimento e expressão das crianças; a escola é um dos espaços mais importantes da vida das crianças por se tratar do local onde elas podem vivenciar diversos tipos de experiências, socializar, aprender e se expressar (MARIANO, 2012).

De acordo com Duarte (2011), o lúdico tem relação com o brincar, sendo considerado como uma forma de vínculo que a criança estabelece com algo que a diverte. As brincadeiras e jogos estão presentes na vida das pessoas desde a primeira infância, sendo algo que se aprende de forma intuitiva.

É importante que os professores tenham consciência de que a brincadeira pode ser utilizada de forma muito positiva ao longo deste processo, sendo muito mais do que apenas uma distração ou um divertimento. A construção de conhecimento, o desenvolvimento de noção de causalidade e lógica são favorecidos quando a criança age sobre objetos através dos jogos e brincadeiras, aumentando sua motivação para utilizar sua inteligência, pois precisam se esforçar para superar os obstáculos propostos pelos jogos (SOUZA, 2012).

O tipo de pesquisa realizado neste trabalho foi o de pesquisa bibliográfica, que segundo Moresi (2003) é um estudo sistematizado desenvolvido com base em material publicado em livros, revistas, artigos, redes eletrônicas e em outros locais acessíveis ao público em geral. Fornece instrumento para qualquer outro tipo de pesquisa. Ainda que este seja o tipo de pesquisa escolhido para a realização deste trabalho, Moresi (2003) completa que os tipos de pesquisa não são exclusivos, ou seja, um trabalho pode ao mesmo tempo ser bibliográfico e um estudo de caso.

O material pesquisado pode ser fonte primária ou secundária, sendo primária aquela fonte de autor que escreve sobre algum tema já existente, e secundária aquela fonte na qual o este autor buscou informações (MORESI, 2003). De acordo com Amaral (2007), as produções acadêmicas podem ser acessadas tanto por meio eletrônico quanto manualmente. Por conta dos avanços tecnológicos, a busca manual de materiais científicos está cada vez

sendo menos utilizada, visto que é possível acessar um número muito maior de materiais através do meio eletrônico.

Para o presente trabalho foram utilizados artigos e demais materiais científicos encontrados nas bases de dados online como Scielo e Google Acadêmico a partir da busca pelas palavras-chave: brincadeiras, educação, ludopedagogia, lúdico.

2 REVISÃO DE LITERATURA

2.1 NOÇÕES DO DESENVOLVIMENTO INFANTIL

Quando se fala em desenvolvimento infantil, dois pensadores são referência universal a este respeito. Um deles é Jean Piaget, psicólogo suíço, e o outro é Lev Vygotsky, psicólogo soviético, ambos do início do século XX. Estes dois pensadores entenderam o desenvolvimento infantil sob o ponto de vista interacionista, num esforço de superar o dualismo formado pela corrente idealista de pensamento, focada só no psiquismo, no subjetivismo, e pela corrente mecanicista, com enfoque excessivo nos aspectos físicos do desenvolvimento.

Embora haja divergências em como cada um destes estudiosos estabelecem a sua teoria, ambos partem do pressuposto comum de que o desenvolvimento do psiquismo humano é um processo onde o sujeito adota uma posição ativa neste desenvolvimento, ou seja, o conhecimento é construído pelo indivíduo a partir de sua interação com o meio (FREITAS, 2000).

2.1.1 Desenvolvimento infantil segundo Piaget

A questão primordial para Piaget está na gênese do conhecimento, em como este é construído pelo homem. Sua proposta pressupõe que o processo evolutivo parte de uma base biológica que se modifica a partir da ação do sujeito em seu meio, numa relação de interdependência entre o sujeito e o mundo físico e social ao seu redor. Nessa inter-relação do sujeito com o objeto há um exercício de raciocínio, que culmina na elaboração do pensamento lógico, o qual, portanto, é construído. Neste processo estão envolvidas a maturação do organismo, a interação com o mundo físico e as interações sociais (FREITAS, 2000).

Dois conceitos fundamentais para Piaget na estruturação de como se estabelece o conhecimento são a assimilação e a acomodação. A assimilação seria o entendimento sobre os objetos que nos rodeiam de acordo com es-

truturas cognitivas prévias, já existentes. Seria a atividade do sujeito sobre os objetos, incorporando-os aos seus esquemas já estruturados. A acomodação, por sua vez, acontece quando as estruturas cognitivas pré-existentes são modificadas de acordo com as exigências do meio. Refere-se às pressões do objeto sobre o sujeito (FREITAS, 2000). Do equilíbrio desses dois processos, entre as ações do organismo sobre o meio e as ações do meio sobre o organismo, chamado de adaptação, surge a inteligência, entendida como uma forma de adaptação das estruturas cognitivas em decorrência das ações do organismo sobre o meio e das ações do meio sobre o organismo (PIAGET, 1983).

Em seus trabalhos de observação, Piaget pode constatar que o desenvolvimento humano se desenrola de acordo com quatro estágios, distribuído por faixas etárias e caracterizado por aquilo que de melhor o indivíduo consegue fazer em cada uma destas fases (RAPPAPORT, 1981), conforme a seguir:

1º período – Sensório-motor (0 a 2 anos): domínio das sensações e dos movimentos reflexos inatos. A criança apreende o mundo ao seu redor através dos órgãos dos sentidos, sem nenhuma elaboração. Apenas sente e reage instintivamente. Os atos reflexos possibilitam os primeiros contatos com os objetos do mundo físico, embora não haja a elaboração de imagens mentais. Esta fase estará superada quando a criança conseguir aos poucos ir criando uma consciência de si e de sua diferenciação do mundo exterior (RAPPAPORT, 1981).

2º período – Pré-operatório (2 a 7 anos): este período é marcado pelo aparecimento da linguagem, o que sinaliza o aparecimento do pensamento simbólico, embora ainda bastante calcado em elementos concretos. O desenvolvimento acelerado do pensamento nesta fase é decorrente do uso da linguagem, na medida em que esta enriquece suas interações sociais e permite trabalhar com representações da realidade. Outra característica importante deste período é o egocentrismo, onde a criança não concebe uma realidade da qual não faça parte (RAPPAPORT, 1981).

3º período – Operações concretas (7 a 11 ou 12 anos): início da capacidade de elaborar mentalmente as percepções obtidas do ambiente, de modo lógico e coerente. Isto se dá pela interiorização das percepções do período sensório-motor. Entretanto, tais operações ainda estão baseadas em elementos concretos, ou manipulados, ou imaginados. Outro aspecto importante deste período é o declínio do egocentrismo, tanto intelectual quanto social, em favor do pensamento lógico (RAPPAPORT, 1981).

4º período – Operações formais (11 ou 12 anos em diante): início do domínio do pensamento operacional, onde o raciocínio passa a coordenar uma

série de situações, saindo do imediatismo do contexto e passando à relativização do tempo e do espaço. Isto possibilita à criança raciocinar sobre hipóteses, na medida em que torna-se capaz de lidar com conceitos abstratos e executar operações mentais através deles, de acordo com a lógica formal (RAPPAPORT, 1981).

Para Piaget, este é o padrão que predominará em toda a vida adulta do indivíduo, o que não significa que haja uma estagnação do desenvolvimento cognitivo. Segundo Rappaport (1981, pág. 63), “esta será a forma predominante de raciocínio utilizada pelo adulto. Seu desenvolvimento posterior consistirá numa ampliação de conhecimentos tanto em extensão como em profundidade, mas não na aquisição de novos modos de funcionamento mental”.

Rappaport (1981) salienta também que neste período o indivíduo, já um adolescente, passa a possuir condições intelectuais de elaborar conceitos éticos e morais, indicando o surgimento da autonomia.

4.1.2 Desenvolvimento infantil segundo Vygotsky

O pensamento de Vygotsky vai bastante ao encontro das teorias propostas por Piaget, embora haja algumas divergências, principalmente no que se refere ao papel da linguagem e a ênfase nas interações sociais para o desenvolvimento humano (FREITAS, 2000). O modelo piagetiano priorizaria um modelo biológico que se adapta ao conhecimento social. Vygotsky prioriza o modelo histórico-social, com a apropriação do conhecimento social (LA TAILLE et al, 1992).

Uma das vertentes do pensamento de Vygotsky é a diferenciação entre desenvolvimento e aprendizagem. A partir desta questão, são desenvolvidas as duas categorias do desenvolvimento propostas por Vygotsky: o desenvolvimento real e o desenvolvimento potencial. Por desenvolvimento real entende-se o que a criança consegue realizar por sua própria capacidade e de acordo com o seu nível de maturação. Por desenvolvimento potencial entende-se as atividades que a criança consegue realizar com o apoio de um adulto. São funções em amadurecimento.

A distância entre o nível de desenvolvimento real e o nível de desenvolvimento potencial é conhecida como zona de desenvolvimento proximal (VYGOTSKY, 1991). Neste sentido, Vygotsky considera que a aprendizagem não só “anda na frente do desenvolvimento”, como também interfere no desenvolvimento.

Um ensino orientado até uma etapa de desenvolvimento já realizado é ineficaz sob o ponto de vista do desenvolvimento geral da criança, não é capaz

de dirigir o processo de desenvolvimento, mas vai atrás dele (...) o único bom ensino é o que se adianta ao desenvolvimento (VYGOTSKY, 1991, pág. 14).

No que se refere às interações sociais, Vygotsky (1998) considera que são elas, em conjunto com a linguagem, que propiciam a internalização de conceitos, que se transformam em funções mentais. A interação do indivíduo como o mundo se dá por meio da fala (mediada pelo uso de signos) e por meio do uso de instrumentos. Assim como as palavras indicam objetos, a fala direciona a atenção.

Num primeiro momento, a fala é diretamente relacionada ao objeto concreto, até que a formação de conceitos vai evoluindo de forma que o pensamento não dependa mais de seu equivalente físico. Neste momento forma-se o pensamento abstrato, que raciocina a partir de conceitos. É no significado da palavra que o pensamento e a fala se unem em pensamento verbal.

Desta forma, pode-se considerar que o pensamento é a interiorização da fala. A linguagem ordena o mundo real, possibilitando centrar a atenção, abstrair traços, sintetizar traços e simbolizar traços. A partir destas considerações, é possível concluir que, para Vygotsky, o desenvolvimento se dá do social para o individual (LA TAILLE et al, 1992).

2.1.3 A relação entre os pensamentos de Piaget e Vygotsky

Conforme visto, tanto Piaget quanto Vygotsky se dedicaram a compreender o processo de desenvolvimento infantil de um ponto de vista mais relacionado com a posição ativa de cada indivíduo. Isso significa que ambos os pensadores, a partir de diferentes teorias, entenderam o desenvolvimento como um processo ativo do sujeito, no qual este se torna responsável pela sua construção por meio de sua interação com o meio conforme os apontamentos de Freitas (2000).

Para Piaget o desenvolvimento e a evolução do indivíduo partem de uma base biológica que se desenvolve e se modifica a partir da ação do sujeito em relação ao seu meio. Neste processo de interação é que se desenvolvem os pensamentos lógicos. Para este pensador, os dois conceitos fundamentais de sua teoria são: assimilação e a acomodação.

Já para Vygotsky, apesar de o pensamento ser bastante semelhante ao de Piaget, existem algumas diferenças, especialmente no que diz respeito ao papel da linguagem, em específico, e das interações sociais no desenvolvimento.

De forma geral, Piaget tem um pensamento baseado em um modelo biológico, que se adapta ao conhecimento social, enquanto que o pensamento

de Vygotsky se baseia em um modelo histórico-social, cujo conhecimento social tem um papel de suma importância.

4.2 O BRINCAR COMO UMA NECESSIDADE INFANTIL

Conforme discute Huzinga (2008), uma das formas de aprender é por meio do lúdico. Segundo o autor, o lúdico é a brincadeira, é o jogo, é a diversão que, de alguma forma, possibilita que o aprendizado se torne mais atrativo e divertido.

O brincar na atualidade vem em busca de novos desafios que aguçam a criança na educação infantil a englobar-se em diversas experiências que são indispensáveis para cada etapa de seu aprendizado, no momento do brincar, do manuseio do brinquedo das brincadeiras acontece o processo de estruturação e a criança percebe que está à vontade e ela própria, assim começa a formar seus conceitos, propósitos e ideais sociais dentro e fora da escola o que as oferece uma base educacional bem alicerçada para que elas possam buscar como padrão.

Piaget (1977) defende que, ao aprender, o aluno não tem uma função passiva perante as influências do meio, pelo contrário, busca adaptar-se a elas com uma atividade organizadora.

Diante disso Piaget diz:

O jogo e o brincar, portanto, sob as suas duas formas essenciais de exercício sensório-motor e de simbolismo, proporciona uma assimilação da real à atividade própria, fornecendo a esta seu alimento necessário e transformando o real em função das necessidades múltiplas do eu. Por isso, os métodos ativos de educação das crianças exigem todos que se forneça às crianças um material conveniente, a fim de que, jogando e brincando, elas cheguem a assimilar as realidades intelectuais que, sem isso, permanecem exteriores à inteligência infantil. (PIAGET 1976, p.160).

Para Bujes quando a criança começa a frequentar a Educação Infantil, ela necessita que o lúdico esteja presente em sua rotina. Diante dessa afirmação é possível analisar nesses novos tempos que a brincadeira e o brincar estimulam a criança pois, ao interagir através das atividades lúdicas a criança será beneficiada porque as brincadeiras lúdicas contribuirão para o desenvolvimento total da criança oferecendo uma aprendizagem eficaz em sua faixa etária com as experiências necessária para cada etapa de seu desenvolvimento.

4.3 O LÚDICO NO CONTEXTO ESCOLAR

Não é uma tarefa simples a de definir o lúdico no contexto educacional, pois são diversas abordagens que auxiliam na construção de sua compreensão; as atividades lúdicas possuem uma constituição sócio-histórica e seu papel na vida das pessoas pode ser compreendido a partir de diversas áreas de conhecimento.

A história do brinquedo, estudos psicológicos do brinquedo, sociologia do brinquedo, estudos folclóricos do brinquedo, entre outros são muito importante na compreensão do tema como um todo. Apesar de todas estas áreas, o foco do presente trabalho é de compreender melhor o lúdico no contexto da educação infantil (SILVA, 2011).

O lúdico faz parte da vida das pessoas desde sempre, sendo parte da constituição dos seres humanos sendo um tema muito importante que pode ser aproveitado nas relações de ensino e aprendizagem das escolas, especialmente no ensino fundamental e médio.

Atividades lúdicas podem ser implementadas no processo de ensino como uma ferramenta que facilita o aprendizado, desde que esta seja utilizada de forma adequada, ou seja, é preciso que as atividades sejam dirigida e tenham um propósito educacional.

É preciso que os docentes estruturam e desenvolvam as atividades com base no que se quer ensinar, além de ser necessário considerar o contexto social da sala de aula, dependendo da atividade (algumas precisam ser realizadas em grupos, duplas, etc.) (DUARTE, 2011).

Isso significa que adotar as atividades lúdicas na sala de aula traz a necessidade de uma estruturação, portanto, é preciso que o professor esteja capacitado a relacionar o conteúdo das brincadeiras e jogos com o que se deseja ensinar.

Ao brincar, a criança atua em um universo de comunicações que pode ser aproveitado para o contexto escolar pois durante as brincadeiras ela imita, constrói significados e compreende. O ato de brincar acaba gerando um espaço facilitador onde a criança pode interagir com a situação e com seus significados, sendo uma interação dinâmica entre criança e conteúdo (PORTO, 2008).

No Brasil, o lúdico começou a ganhar mais espaço no contexto educacional a partir da aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) no ano de 1996, cujo art. 29 defende o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em aspectos físico, psicológico, intelectual e social.

A partir disso, o campo da educação se ampliou de forma a compreender a criança como um ser complexo que precisa desenvolver todos os aspectos citados, inserindo o lúdico como uma ferramenta que facilite este processo (SILVA, 2011).

Segundo Oliveira (2010), o lúdico no contexto educacional é importante para o desenvolvimento do corpo e da mente, sendo um meio de oferecer uma educação integral as crianças através de situações que promovem o interesse e a motivação destas em aprender, garantindo além disso, um momento de prazer.

O lúdico viabiliza a construção do conhecimento de forma interessante e prazerosa, garantindo nas crianças a motivação intrínseca necessária para uma boa aprendizagem, até convertê-las em adultos maduros, com grande imaginação e autoconfiança, mesmos aqueles que apresentam alguma dificuldade na sua aprendizagem ou na aquisição do conhecimento (OLIVEIRA, 2010, p. 21).

Portanto o contexto escolar é um ambiente importante que permite que a criança vivencia diferentes experiências que permitem estabelecer relações com o meio, sendo um espaço favorável a compreensão, valorização e compartilhamento de conhecimentos. Neste sentido, metodologias que favorecem a interação do aluno com estas experiências de forma mais dinâmica permitem que haja uma aprendizagem mais significativa, pois a possibilidade de o aluno se expressar é ampliada e este pode atuar como construtor de seu próprio conhecimento (MARIANO, 2012).

4.3.1 O planejamento das atividades lúdicas

Sabe-se que na educação em geral e, mais precisamente ainda, na Educação Infantil, o planejamento é o marco do processo educativo e quando o professor planeja ele traça metas e coloca em evidência os conteúdos de base fazendo uma relação com seus fundamentos. A ludicidade como um recurso didático tem facilitado o planejamento das aulas na educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental, porque proporciona conhecimento, autonomia e liberdade para a criança ir em busca do novo.

Goés (2008) aponta que a atividade lúdica, o jogo, o brinquedo, a brincadeira, precisam ser melhorados, compreendidos e é importante encontrar maior espaço para serem entendidas como atividades relacionadas à educação. Na medida em que os professores compreenderem toda sua capacidade potencial de contribuir no desenvolvimento infantil, grandes mudanças irão acontecer na educação e nos sujeitos que estão inseridos nesse processo.

O professor como mediador do ensino e aprendizagem em sala de aula e em seu dia a dia enfrenta inúmeros desafios como por exemplo a organização da rotina na hora de planejar, principalmente, no que diz respeito às famílias porque ele devem levar em conta a bagagem de experiências que a criança trás de casa como sua cultura; enfim o lúdico nesse momento vem rompendo todas essas barreiras seja ele através das brincadeiras, da dança, músicas, contar e ouvir histórias, entre outras atividades que devem ser consideradas importantes nos ambiente escolar para que as crianças possam ampliar seus saberes com as experiências significativas para elas.

Entre as diversas maneiras de despertar a vontade de aprender, está a utilização de jogos para a fixação de conteúdo, observa-se assim que o professor, quando põe em prática a ludicidade como recurso curricular, proporciona para as crianças uma interação social, deixando-as livres para usar a imaginação e sua criatividade. Isso conseqüentemente contribui para que a criança seja criadora de sua própria cultura no processo de ensino/aprendizagem, tornando-os indivíduos mais criativos, autônomos e felizes, desenvolvendo suas capacidades como a atenção, fazendo com que a imaginação da criança facilite sua inserção no mundo social.

Segundo Kishimoto (1999), quando a criança brinca, corre, pula, ela desenvolve sua motricidade, ao mesmo tempo que lhe é proporcionado um desenvolvimento social devido sua interação com as outras crianças que compõem a brincadeira, estabelecendo regras e trocando informações, onde todos os fatores supracitados propiciam o estabelecimento das relações cognitivas.

Com as brincadeiras, a criança vai estabelecendo relação com o mundo adulto através de suas representações simbólicas; o professor necessita fazer seus planejamentos tendo em mente o objetivo que deseja alcançar e como será sua avaliação através das atividades lúdicas ministradas em sua aula, tendo a consciência do quão importante é conhecimento sobre as diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil que define o brincar como prática pedagógica.

No processo de ensino-aprendizagem, o ambiente escolar e as aulas enriquecem quando o professor utiliza em seu planejamento atividades lúdicas, pois elas acabam tornando-se um elemento motivador e facilitador, contribuindo para que os alunos nessa fase consigam assimilar os conteúdos, vivenciar valores e atitudes de maneira prazerosa para desenvolvimento físico, afetivo, intelectual e social.

A aprendizagem por meio do lúdico permite que o estudante se aproprie de conhecimentos por meio de um processo que se distancia dos padrões

tradicionais, o que permite que haja uma aprendizagem significativa por meio de investigação, empenho, reflexão, levando-o a construir e desenvolver conceitos e procedimentos (MACHADO, 2011).

D'Ambrósio (1991) afirma que há algo de errado com o conhecimento que estamos ensinando. Muitas vezes, o conteúdo que tentamos passar adiante por meio dos sistemas escolares é obsoleto, desinteressante e inútil, ou seja, a maioria dos conteúdos escolares não é, de fato, utilizada pelo estudante para a resolução de problemas advindas de seu cotidiano.

A parceria da aprendizagem com o lúdico para abarcar as possibilidades pessoais significa um aspecto positivo do trabalho escolar. A interação com o outro possibilita um avanço na organização do pensamento do indivíduo.

No jogo, por exemplo, o estudante se comporta em um nível diferente do que se estivesse sozinho. O cumprimento de regras, estabelecimento de limites, interação social e aprendizagem de conteúdos escolares, que neste caso, são os propostos pela atividade lúdica são algumas das vantagens da referida parceria.

4.4 O PAPEL DO PROFESSOR

Atualmente, o educador possui muitos aparatos necessários para compreender o seu destaque no processo de ensino-aprendizagem. Diferentemente do que se pensava há décadas, ele não é mais o centro dessa relação, possuidor de um saber superior o qual é transmitido para o aluno. Entretanto, ele é mediador de um percurso, compreendo que nas diversas situações desse processo complexo que é a aprendizagem, ele deve se fazer presente.

O ensino não consiste em um processo estático com início, meio e fim e limites rígidos. Ele se constitui em uma gradação, e justamente por pressupor um processo, as etapas devem ser consideradas e exploradas de acordo com os melhores resultados que ela pode oferecer.

No caso da criança, esse processo perpassa pelo contexto histórico, político e social a qual a criança está inserida. Mais do que isso, compreende, ainda, as nuances individuais, singulares, existenciais e psicológicas. Diante dessa amplitude, cabe ao educador estimular as experiências vividas por seus alunos, conseguindo motivá-lo através de práticas que, por vezes, são indiferentes ao contato com os familiares e responsáveis.

Dentre alguns efeitos que podem ser tirados dessas atividades, podem ser citados: autonomia, construção, criatividade, socialização, comunicação, desenvoltura, raciocínio lógico, dedutivo, etc.

De acordo com Oliveira (1992, p. 38-39),

A relação professor-aluno não é binária, ou seja, não envolve apenas dois elementos: mestre e aprendiz. Se assim fosse, nada circularia entre eles e existiria apenas o domínio de um sobre o outro. Antes de tudo, aquela relação é de socialização, de troca de significados aprendidos e transformados na interação. É uma relação dialógica, portanto construtora do logos pela negociação de saberes e dizeres. Envolve a intersubjetividade e se faz pela simpatia, mas também pela oposição, pela diferenciação e confronto de ideias, em suma, pelo conflito de posições antagônicas.

Essa transformação de modelo é tida como um grande avanço na relação professor e aluno, já que reduz os efeitos negativos presentes no meio escolar, como autoritarismos docentes e institucionais, os quais nem sempre consideravam o aluno como um sujeito ativo no processo de aprendizagem e nem levavam em conta a participação deste mesmo aluno nessa construção. Compreende-se, assim, que o educador é um mediador, um planejador e organizador de tempo, atividades, ambiente e demais situações que perpassam pelo cotidiano dos em processo de construção de conhecimento.

É na figura do mediador que é possível produzir e modificar constantemente propostas e projetos pedagógicos, proporcionando à criança a possibilidade de expressarem-se espontaneamente, de produzirem suas opiniões, e demonstrarem seus anseios, descobertas e dúvidas: “Educar não significa transmitir informações ou mostrar apenas um caminho, aquele que o professor considera o mais correto, mas é ajudar a pessoa a tomar consciência de si mesma, dos outros e da sociedade”, afirma Ignachewski (2011, p. 82).

De acordo com essa visão educativa, compreende-se que a transmissão mecânica de conhecimento é ineficaz para um desenvolvimento significativo. Por outro lado, a atividade consiste em um aspecto positivo, capaz de auxiliar na compreensão não só do conteúdo pedagógico, mas da realidade como um todo. Ignachewski (2011) ressalta que “educar é preparar para a vida”.

Conforme apresentado por Duarte (2011), a atividade lúdica precisa de um planejamento para que esta tenha seu valor pedagógico sendo que o professor possui um papel fundamental na aplicação destas atividades em sala de aula.

É necessário que o docente possua conhecimento a respeito dos jogos e brincadeiras, regras e metodologias para que possa estabelecer de forma adequada seus objetivos e orientar seus alunos.

O professor precisa ser capaz de instigar os alunos a buscar conhecimento através das atividades, debater a respeito dos conteúdos e vivenciar os jogos e brincadeiras junto com eles, não apenas apresentar o jogo e deixar os alunos jogarem sozinhos (CHAVES, 2011).

Neste sentido, o professor precisa ter algumas capacidades para conseguir trabalhar adequadamente em um contexto no qual o lúdico é adotado como ferramenta de ensino.

Chaves (2011) afirma que o profissional precisa conseguir problematizar sempre, de forma a desafiar os alunos para que estes encontrem soluções para os questionamentos propostos pelos jogos e brincadeiras; é preciso discutir e analisar o porquê e os efeitos que o jogo produz, as reações e as atitudes dos que participaram; é preciso que o docente tenha consciência do que está fazendo e saber o porque faz; é importante promover a motivação dos alunos através de trabalho com eles, mostrando-se sempre seguro e confiante, transmitindo esta sensação a eles; é preciso permitir que os alunos também assumam liderança, dando a eles espaço para conduzir determinados jogos; é preciso preparar e conscientizar os alunos para lidar com jogos em grupo.

A formação lúdica possibilita ao educador conhecer-se como pessoa, saber de suas possibilidades, desbloquear resistências e ter uma visão clara sobre a importância do jogo e do brinquedo para a vida da criança, do jovem e do adulto (OLIVEIRA, 2010, p. 22).

A partir disso, compreende-se que trabalhar com o lúdico na educação é algo que exige dedicação e conhecimento do professor, e oferece diversas possibilidades para os alunos através da interação dinâmica com os conteúdos, tornando o processo de aprendizagem mais interessante.

4.5 OS BENEFÍCIOS DAS BRINCADEIRAS E DO BRINCAR NA INFÂNCIA

Tempos atrás, as crianças brincavam de acordo com os saberes passados por sua família ou mesmo pela comunidade em que vivia. Com o passar dos anos, houve uma mudança significativa no modo de brincar e na própria configuração dos brinquedos. Muitas vezes, os brinquedos eram feitos de forma manual pelos próprios responsáveis, de forma contrária ao modelo atual, em que os brinquedos, em sua maioria são comercializados a partir das grandes indústrias.

Essa mudança de configuração altera a forma de relação estabelecida entre o brincar e a criança, que antes, ao confeccionar seus brinquedos e inventar brincadeiras com seus colegas e familiares, participavam ativamente de processos múltiplos de desenvolvimento.

Atualmente, não é mais necessário que as crianças utilizem seu raciocínio para confeccionar seus brinquedos, pois há uma vasta variedade disponível à venda para satisfazê-la, especialmente quando impulsionadas pelos inúmeros estímulos da propaganda infantil. Pensando nisso, pode-se afirmar que as brincadeiras e os jogos manuais e inventivos fornecem às crianças meios mais eficientes para descobrir, buscar e explorar soluções para situações-problema que ocorrem durante os desdobramentos da narrativa da brincadeira.

Os jogos e as brincadeiras implicam no funcionamento de uma variedade de impulsos conscientes e inconscientes que estimulam as atividades mentais, especialmente no que diz respeito a prender o interesse da criança, resultando na concentração necessária para que ela execute e produza novas habilidades.

De acordo com Velasco (1996, p. 78):

brincando a criança desenvolve suas capacidades físicas, verbais ou intelectuais. Quando a criança não brinca, ela deixa de estimular, e até mesmo de desenvolver as capacidades inatas podendo vir a ser um adulto inseguro, medroso e agressivo. Já quando brinca a vontade tem maiores possibilidades de se tornar um adulto equilibrado, consciente e afetuoso.

Segundo o autor, as brincadeiras perpassam pelos elementos do desenvolvimento, da socialização e da aprendizagem. É nessa etapa da vida que o indivíduo possui mais prazer ao efetuar-las, pois ele não relaciona o seu desenvolvimento pessoal com nenhum esforço. Esse fator é comum a todas as fases históricas, culturas ou políticas: as crianças possuíram o desejo de brincar.

De acordo com Piaget (1973), o brinquedo traduz o real para a realidade da criança. É por meio das brincadeiras que elas conseguem aflorar as suas sensibilidades. Dessa forma, a adoção de atividades lúdicas na didática ocorre de forma quase espontânea e guiada, corroborando com seu caráter educativo. É na etapa mais espontânea que o brincar se faz presente no cotidiano infantil e modo a não estabelecer nenhuma forma de comprometimento com a promoção de resultados pedagógicos.

Segundo Piaget (2003), a face pedagógica do brincar é compreendida como uma atividade formativa, que implica no desenvolvimento completo do sujeito, na sua capacidade física, intelectual e moral e na construção da individualidade, no desenvolvimento do caráter e da personalidade de cada um. Já fase dirigida, tem-se a presença das brincadeiras como atividades com o objetivo geral de fomentar a aprendizagem de um determinado conceito de acordo com a intencionalidade do educador.

De acordo com Vygotsky (1991), a brincadeira consiste em um fator de extrema relevância para o desenvolvimento da criança. Assim, ela é capaz de se envolver de muitas formas com significados e valores, porque é por meio das brincadeiras elas dão um novo significado à vivência e experiência de vida própria. Por isso, conclui-se que a brincadeira compreende uma parte fundamental e valiosa na vida das crianças.

Diante deste quadro, são compreendidos os inúmeros benefícios da utilização de brincadeiras como ferramenta de aprendizagem pelo educador. Quando este consegue dar espaço ao lúdico em sua prática pedagógica, facilita para que haja uma avaliação produtiva dos alunos com base em seu envolvimento com a atividade. Assim, elas não se reduzem a uma mera forma de recreação, pelo contrário, é uma das formas mais significativas de comunicação e interação da criança com o mundo.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

De acordo com o que foi apresentado, compreende-se que o lúdico é uma importante ferramenta na prática educativa, sendo uma ferramenta facilitadora do processo de ensino-aprendizagem especialmente no ensino infantil. As escolas podem adotar os jogos e brincadeiras como uma metodologia diversificada de ensino, que permitem que os alunos possam aprender através de atividades didáticas, orientadas pelos professores. No âmbito da alfabetização, esta metodologia também é eficiente de forma que através de jogos e brincadeiras o professor pode proporcionar ao aluno um espaço para que ele aprenda brincando, se familiarize com os conceitos do alfabeto por meio de atividades lúdicas.

O sistema educacional tem necessitado de mudanças nas metodologias de ensino, de forma a compreender o desenvolvimento das crianças de forma mais ampla, e promover um ensino mais completo, que considere todas as características e possibilidades das crianças.

As práticas educativas lúdicas permitem que a criança apresente um maior rendimento na educação além do desenvolvimento de diversas capacidades, promovendo, portanto, um ensino mais completo. Considerando que a brincadeira é um ato natural da criança e está presente na vida de todas as pessoas, desde o início dos tempos, incorporá-la no processo de ensino é essencial, pois o brincar permite inúmeras possibilidades de construção de conhecimento.

Para que isso seja possível, no entanto, é preciso que os educadores e as escolas mudem suas concepções a respeito dos espaços dedicados as brincadeiras e os brinquedos, deixando de percebê-los como meros objetos voltados para distração e ampliar sua utilização, não apenas em momentos de diversão, mas na prática em sala de aula.

Foi visto que os docentes têm um importante papel de mediadores, sendo responsáveis por mudanças na metodologia e na forma de auxiliar a construção de conhecimento, sendo importante que estes se atualizem quanto as descobertas na área da educação, buscando inserir em sua prática, novas formas de ensinar.

Os docentes precisam desenvolver suas capacidades de utilizar as brincadeiras e jogos a favor do que desejam ensinar para seus alunos, de forma a aprender a respeito dos jogos, suas regras e suas possibilidades; muito além de apenas promover um jogo ou brincadeira na sala de aula, é preciso que o professor se envolva com a atividade e com seus alunos, e estruture as atividades de forma que favoreçam o ensino do conteúdo que ele deseja que seus alunos aprendam.

Desta forma, sugere-se o desenvolvimento de mais trabalhos e pesquisas a respeito do tema a fim de promover uma maior conscientização dos profissionais da área da educação, a fim de que estes mudem sua compreensão a respeito das brinquedotecas e da hora de brincar, utilizando estes momentos a favor da prática educativa e do desenvolvimento dos alunos.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, C. **A formação lúdica do professor**. Jogos e brincadeiras: desafios e descobertas. 2 ed. Brasil: Ministério da Educação. 2008. Disponível em: < www.unijales.edu.br/library/downebook/id:266 >. Acesso em:

ARCE, A. **Friedrich Froebel: o pedagogo dos jardins de infância**. Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

CHAVES, E. F. **O lúdico e a matemática**. Monografia (Graduação) – Faculdade Pedro II, 2009. Disponível em: <fape2.edu.br/mono_3.pdf>. Acesso em:

CUNHA, Maria Isabel da. “A relação professor-aluno”. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (Coord.). **Repensando a didática**. 25. ed. Campinas, SP: Papyrus, 2007. p. 149 - 159.

D’AMBRÓSIO, U. **Matemática, ensino e educação: uma proposta global**. São Paulo: Temas & Debates, 1991.

DUARTE, C. A. **O papel do lúdico na aprendizagem matemática**. Projeto (Mestrado) – Universidade de Lisboa. 2011. Disponível em: <repositorio.ul.pt/bitstream/10451/5846/1/ulfpie039855_tm.pdf>. Acesso em:

FARACO, C. A. **Linguagem escrita e alfabetização**. São Paulo: Contexto, 2012.

FREITAS, M.T.A. de. **Vygotsky e Bakhtin: Psicologia e educação: um intertexto**. São Paulo: Editora Ática, 2000.

GÓES, M. C. R. As contribuições da abordagem histórico-cultural para a pesquisa em educação especial. In: BAPTISTA, C.R.; CAIADO, K.R.M., JESUS, D.M. **Educação Especial – Diálogo e Pluralidade**. Porto Alegre: Mediação, 2008, p.37-46.

HUIZINGA, J. **Homo ludens: proeve eener bepaling van het spel-element der cultuur**. Perspectiva, 2008.

IGNACHEWSKI, Ildamara. “O lúdico na formação do educador”. In: ROSA, Adriana (Org.). **Lúdico & Alfabetização**. Curitiba: Juruá, 2011, p. 81 - 85.

KISHIMOTO, Tizuka Morchida. **Jogos Infantis: O jogo, a criança e a educação**. 6 ed. Petrópolis: Vozes, 1999.

KISHIMOTO, T. M. **Jogo, brinquedo, e a educação**. 11 ed. São Paulo: Cortez 2008.

LA TAILLE, Y., OLIVEIRA, M. K., DANTAS, H. **Piaget, Vygotsky, Wallon: teorias psicogenéticas em discussão**. São Paulo. Summus Editorial, 1992.

LEONTIEV, A. N. Os princípios psicológicos da brincadeira pré-escolar. In: VI-GOTSKY, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**, 11 ed. São Paulo: Ícone, 2010.

MACHADO, A. I. **O lúdico na aprendizagem da matemática**. Monografia. Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar - UAB/UnB, 2011.

MARIANO, E. P. S. **A importância do brincar na visão ludopedagógica no desenvolvimento infantil**. Monografia (especialização) – Universidade Tecnológica Federal do Paraná, 2012. Disponível em: <http://repositorio.roca.utfpr.edu.br/jspui/bitstream/1/4730/1/MD_EDUMTE_II_2012_27.pdf >. Acesso em:

MICOTTI, M. C. **Alfabetização: propostas e práticas**. São Paulo: Contexto, 2012. MONROE, P. **História da educação**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1984.

OLIVEIRA, F. S. **Lúdico como instrumento facilitador na aprendizagem da educação infantil**. Monografia (pós-graduação) – Universidade Candido Mendes, 2010. Disponível em: <https://www.avm.edu.br/docpdf/monografias_publicadas/posdistancia/35505.pdf >. Acesso em:

OLIVEIRA, Zilma Ramos. **Educação Infantil: fundamentos e métodos**. 4 ed. São Paulo: Cortez, 1992.

PIAGET, J. **Psicologia e Pedagogia**. Trad. Por Dirceu Accioly Lindoso e Rosa Maria Ribeiro da Silva. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1976.

PIAGET, Jean. **A epistemologia Genética; Sabedoria e Ilusões da Filosofia; Problemas de psicologia genética**. São Paulo: Abril Cultural, 1973.

PIAGET, J. **Psicologia da inteligência**. Rio de Janeiro: Zahar, 1983.

PIAGET, Jean. **A construção do real na criança**. 3 ed. 5ª reimpr. São Paulo: Ática, 2003.

PORTO, C. L. **Jogos e brincadeiras: desafios e descobertas**. Brasil: Ministério da

Educação. 2008. Disponível em: < www.unijales.edu.br/library/downebook/id:266 >. Acesso em:

RAPPAPORT, C.R. Modelo piagetiano. In RAPPAPORT; FIORI; DAVIS. **Teorias do desenvolvimento: conceitos fundamentais** - Vol. 1. São Paulo: EPU, 1981.

SANTOS, Santa Marli Pires dos. **Brinquedoteca: sucata vira brinquedo**. Petrópolis: Vozes, 1997.

SANTOS, C. C. S.; COSTA, L. F.; MARTINS, E. A prática educativa lúdica: uma ferramenta facilitadora na aprendizagem na educação infantil. **Ensaio Pedagógico** – Revista Eletrônica do Curso de Pedagogia das Faculdades OPET. 2015. Disponível em: < www.opet.com.br/faculdade/revista-pedagogia/pdf/n10/ARTIGO6.pdf >. Acesso em:

SILVA, F. F. **A vivência lúdica na prática da educação infantil: dificuldades e possibilidades expressas no corpo da professora**. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de São João Del-Rei, 2011. Disponível em: < <https://www.ufsj.edu.br/portal2-repositorio/File/mestradoeducacao/Dissertacao%20Fabiana%20Fernandes%20da%20Silva.pdf> >. Acesso em:

SOUZA, M. M. F. **A importância da ludopedagogia na alfabetização**. Artigo Científico (pós-graduação) – Faculdade Estadual de Educação, Ciências e Letras da Paranavai, 2012. Disponível em: < <http://www.uniedu.sed.sc.gov.br/wp-content/uploads/2014/04/Margarete-Myuki-Fukushima-de-Souza.pdf> >. Acesso em:

VYGOTSKY, A. R. LURIA & A. N. LEONTIEV (orgs.). **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo: Ícone, 1988.

VYGOTSKY, L. S. Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar. Em A. R. LURIA, A. N. LEONTIEV & L. S. VYGOTSKY. **Psicologia e pedagogia**. São Paulo: Editora Moraes, 1991.

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

PANORAMA HISTÓRICO DA LÍNGUA DE SINAIS NA EDUCAÇÃO DOS SURDOS

Milton Batista da Cunha Filho¹
Samara Andrade Daboit²
Natalia Santos Da Silva³

RESUMO

Através de um breve panorama histórico, percebe-se que as línguas de sinais foram desenvolvendo em diversos cenários sociais, geográficos e históricos, objetivando a atender as necessidades linguísticas de seus usuários, porém neste processo de evolução, o diferente sempre foi visto com preconceito o que ocasionou num retrocesso para a língua natural dos surdos no mundo. O presente artigo mostra alguns registros desse processo nas sociedades no decorrer da história.

Palavras-chave: Libras. Educação. Especial. Inclusão. Histórico. Reflexão. PCD. Modalidade. Ensino.

ABSTRACT

Through a brief historical overview, it is clear that sign languages have been developing in different social, geographical and historical scenarios, aiming to meet the linguistic needs of their users, but in this process of evolution, the different has always been viewed with prejudice. which caused a setback for the natural language of the deaf in the world. This article shows some records of this process in societies throughout history.

Keywords: Libras. Education. Special. Inclusion. Historic. Reflection. PWD modality. Teaching.

¹Autor do Artigo - Especialista em Educação Especial e Inclusiva pelo Centro Universitário Unifacvest, pós-graduado em Proficiência para Tradutor e Intérprete de Libras pela Faculdade Alpha, graduando em Letras Libras pela Uniasselvi, licenciado em Pedagogia pelo Centro Universitário Unifacvest, graduado em Letras – Português/Inglês pela Faculdade de Ciências e Tecnologia Professor Dirson Maciel de Barros (FADIMAB). Atua como Professor Instrutor e Intérprete de Libras na rede estadual de ensino em Pernambuco.

²Co-autora Revisora do Artigo – Professora do Centro Universitário Unifacvest

³Co-autora Revisora do Artigo – Professora do Centro Universitário Unifacvest

INTRODUÇÃO

As línguas de sinais sempre estiveram envoltas de achismos, como há quem pense que no mundo todo, os surdos se comunicam com a mesma língua ou até mesmo por mímicas, ou por um sistema rudimentar chamado apenas de linguagem. A verdade é que as línguas de sinais no mundo sofrerão um forte preconceito por simplesmente ser um meio de comunicação diferente e isso se acentuou ainda mais depois do Congresso de Milão. Através deste artigo, apresenta-se uma breve pesquisa sobre o panorama histórico da língua de sinais na educação dos surdos até aos dias atuais.

I – Os Surdos na História

1- Na Antiguidade

Os seres humanos sempre temeram ao desconhecido e geralmente o que não se conseguia explicar era envolto de misticismo e ocultismo. O mover de uma nuvem poderia facilmente ser explicado como ação de algum ser celestial ou até mesmo um desígnio de uma divindade. O diferente sempre causou espanto e muitas vezes despertou o lado mais negativo de muitos indivíduos. No livro *Sapiens – Uma breve história da humanidade* encontramos o seguinte relato:

Um terceiro levantamento de 400 esqueletos de vários sítios pré-agrícolas no vale do Danúbio encontrou indícios de violência em 18 esqueletos. Dezoito em 400 pode não parecer muito, mas na verdade é um percentual muito alto. Se todos os 18 realmente foram mortos de forma violenta, significa que cerca de 4,5% das mortes no antigo vale do Danúbio foram causadas por violência humana. (HARARI, 2017, p.69)

Infelizmente, as sociedades na antiguidade estavam em uma constante busca pelo corpo ideal para a sobrevivência seja na caça ou agricultura e na guerra e isso levava ao extermínio dos diferentes. Devido a isso, quase não há registros de surdos na antiguidade, pois como muitas pessoas que não correspondiam aos padrões estabelecidos nesse período histórico, lamentavelmente, eles também foram mortos. Ferdinand Berthier, um professor surdo do Instituto para Surdos de Paris, relata em seu artigo escrito em 1840 as atrocidades cometidas pelos espartanos, tal ato foi representado no filme *300* em 2006.

No livro ‘Políticas e a Educação de Surdos no Brasil’, o professor Anderson Luchese, surdo, pertencente da comunidade surda e líder atuante como se autodescreve, traz importantes informações sobre o contexto histórico na educação dos surdos. Luchese cita Karin Strobel, outra importante pesquisadora e professora surda, onde explica que há relatos de que no Antigo Egito os surdos eram reverenciados como deuses, pois por não falarem, os egípcios acreditavam que eles se comunicavam secretamente com as divindades e que eles eram os mediadores entre as mesmas e os faraós. Aos surdos eram dirigidos devoção e cultos, a população egípcia nutria um forte sentimento de respeito por eles, no entanto, os surdos não tinham uma vida social ativa e não recebiam educação. O mesmo acontecia na Pérsia.

É consenso entre vários pesquisadores que uma das primeiras referências registradas a respeito dos surdos foi feita por Moisés (476 a. C.) e esse registro se encontra na Bíblia Sagrada.

“E disse-lhe o SENHOR: Quem fez a boca do homem? Ou quem fez o mudo, ou o surdo, ou o que vê, ou o cego? Não sou eu, o SENHOR?” (Êxodo 4.11)
“Não amaldiçoarás ao surdo, nem porás tropeço diante do cego; mas terás temor do teu Deus. Eu sou o SENHOR.” (Levítico 19.14)

Apesar de haver esse registro de caráter moral e religioso entre os hebreus, não significa que aos surdos estavam garantidos os mesmos direitos que um hebreu qualquer pudesse ter, porém o direito à vida estava garantido, diferente de outras sociedades da antiguidade.

Diferente do Egito que reverenciava os surdos como deuses ou intermediadores entre os tais, os romanos os viam como seres castigados pelas divindades e ao contrário do que dizia a Lei de Moisés, a vida dos surdos não estava em segurança nas terras de Rômulo e Remo. Em Roma (485 – 420 a. C.), eles eram abandonados para morrer ou jogados no rio Tíger, e aos sobreviventes, empurrar a manivela de um moinho de trigo por toda a vida era o seu triste destino.

Numa sociedade com elevados padrões de corpos e habilidades para guerra, e jogos olímpicos, os gregos apenas enxergavam nos surdos a invalidez e isso os incomodava tremendamente, destinando aos surdos um tratamento muito similar aos que os romanos faziam, lançando-os de um rochedo ou num rio e aos sobreviventes restavam-lhes o abandono ou a servidão.

Outro registro importante é a da indagação do filósofo grego Sócrates (500 a.C.) fez ao seu discípulo Hermógenes:

“Suponha que nós não tenhamos voz ou língua, e queiramos indicar objetos um ao outro. Não deveríamos nós, como os surdos-mudos, fazer sinais com as mãos, a cabeça e o resto do corpo?” Hermógenes respondeu: “Como poderia ser de outra maneira, Sócrates?” (CRATYLUS DE PLATO, discípulo e cronista, 368 a.C. apud VELOSO & FILHO, 2009, p. 27; apud LUCHESE, 2017, p.7).

O pensamento de Aristóteles (384 – 322 a. c.) acerca do surdo era de que se o indivíduo não falava, logo não tinha linguagem e nem pensamento. Ele disse o seguinte:

“[...] de todas as sensações, é a audição que contribuiu mais para a inteligência e o conhecimento [...], portanto, os nascidos surdos-mudos se tornam insensatos e naturalmente incapazes de razão” (STROBEL, 2009, p. 18; apud LUCHESE, 2017, p.8).

Os evangelhos também fazem registro dos surdos na comunidade judaica nos tempos de Jesus Cristo (30 d.C.):

“E trouxeram-lhe um surdo, que falava dificilmente, e rogaram-lhe que impusesse as mãos sobre ele. E tirando-o à parte de entre a multidão, pôs-lhe os dedos nos ouvidos e, cuspido, tocou-lhe na língua. E, levantando os olhos ao céu, suspirou e disse: Efatá, isto é, abre-te. E logo se lhe abriram os ouvidos e a prisão da língua se desfez, e falava perfeitamente. E ordenou-lhes que a ninguém o dissessem; mas, quanto mais lho proibia, tanto mais o divulgavam. E admirando-se sobremaneira, diziam: Tudo faz bem; faz ouvir os surdos e falar os mudos.” (São Marcos 7.32-37).

O relato acima descrito pelo evangelista denota o pensamento da época em relação à surdez, pois acreditava-se tratar de uma doença e que a ação realizada por Jesus fizesse com que o surdo atingisse à “normalidade”. O que Jesus oportunizou ao surdo de Decápolis foi o pleno acesso à cidadania judaica da época o que por sua surdez, muito provavelmente, lhe era negada. Em seu artigo ‘Um pouco mais da história da educação dos surdos, segundo Ferdinand Berthier’, Lilian Cristine Ribeiro Nascimento aponta que Berthier afirmou que apenas o cristianismo oportunizou a dignidade aos surdos.

2- Na Idade Média e Moderna

No período da Idade Média (476 d. C. – 1453) ainda há poucos registros históricos em relação aos surdos, contudo sabe-se que ainda não viviam dignamente pois os deficientes eram algumas vezes considerados criaturas de Deus e em outras vezes até mesmo demônios. Ainda permeava um olhar místico em relação aos diferentes. Na obra de Victor Hugo em ‘O Corcunda de Notre Dame’ percebe-se como uma pessoa com deficiência era tratada. Apesar de terem suas vidas poupadas, eram severamente castigadas, pois seus direitos como cidadãos lhes eram negados. Há relatos de que os surdos não podiam se casar, receber heranças e muitos foram até deixados nas então conhecidas como rodas dos enjeitados, onde cresciam escondidos em conventos e lhes eram destinados a serviços braçais sem receberem nenhum tipo de educação. Por não proferirem os sacramentos, acreditava-se até que os surdos não possuíam almas.

Na Itália (530 d. C.), ainda nesse período conturbado que foi o medievo, surge um movimento muito interessante que ajudaria a mudar o olhar em relação à comunicação usada pelos surdos. Strobel fala que monges beneditinos haviam optado por um rígido voto de silêncio no exercício de sua religião, devido a isso eles desenvolveram uma forma de sinais para se comunicarem entre si.

Com o fim da Idade Média e a transição para a Idade Moderna (1453 – 1789) é que o olhar místico e metafísico em relação à surdez muda para uma perspectiva da razão e da ciência. É no início da Idade Moderna que se desenvolvem as primeiras pesquisas e métodos para a educação de crianças surdas. A seguir veremos algumas informações apresentadas pelo professor Anderson Luchese em seu livro, de alguns nomes que se destacaram nesse processo de evolução da perspectiva em relação à pessoa surda.

Girolamo Cardano (1501 – 1576), foi um médico filósofo que compreendeu que os surdos poderiam aprender através da escrita que eles não tinham nenhum problema cognitivo. Luchese afirma que Girolamo Cardano usava a língua de sinais e a escrita na comunicação com os surdos.

Mechor Sánchez de Yebra (1526 – 1586) foi um monge franciscano que escreveu um livro com sinais utilizados na época. Ela usava esses sinais para ensinar preceitos religiosos à comunidade surda de Madrid. Em seu livro “Refugion Infirmorum”, Yebra registra o alfabeto manual usado em seu tempo onde se percebe uma evolução em comparação ao alfabeto representado em 1579, em Veneza.

Pedro Ponce de León (1520 – 1584) fundou a primeira escola para surdos em Valladolid na Espanha no século XVI. Ele iniciou o seu trabalho ensinan-

do a Francisco e Pedro Velasco, dois irmãos surdos, filhos de uma importante família espanhola. De acordo com Luchese, Pedro Ponce de León começou ensinando latim, grego, italiano, conceitos de física e astronomia a esses surdos. Como resultado desse processo educacional Francisco teve o direito reconhecido de receber a herança como marquês de Berlangar e Pedro se dedicou à vida religiosa se tornando um sacerdote com a permissão do Papa. Em seu sacerdócio também se dedicou à educação de crianças surdas filhas de famílias nobres da Espanha. Ponce de León não publicou nada em vida e seus métodos foram esquecidos, pois na época era comum tratar a educação de surdos e suas metodologias secretamente. Luchese fala que Goldfeld (2001) afirma que Ponce de León desenvolveu um método que acrescentava datilologia, escrita e oralização. No livro 'Fundamentos Históricos, Biológicos e Legais da Surdez', Liliane Assumpção Oliveira afirma que em 1575, na Espanha, um jurista chamado Lasso entendeu que os surdos ao aprenderem a falar logo deixariam de ser mudos, portanto, estariam aptos a ter seus direitos de herança garantidos.

Ainda na Espanha encontramos outro educador que se dedicou à lecionar surdos, Juan Pablo Bonet (1579 – 1633). Em 1620 ele publicou o livro 'Reducción de las Letras y Artes para Enseñar a Hablar a los Mudos'. Seu método também utilizava o alfabeto manual, mas como o próprio título de seu livro expressa, seu objetivo era fazer com que o surdo falasse. Ele foi considerado um dos mais antigos defensores do oralismo, uma metodologia focada no ensino da fala aos surdos.

John Bulwer (1644 – 1684), um médico inglês publicou 'Chironomia, or the Art of Manuall Rhetorique'. Em sua obra ele defende que a 'linguagem da mão' era a única natural para os surdos. Ele apresenta em sua publicação o alfabeto manual, língua de sinais e leitura labial. Bulwer acreditava que a língua de sinais era universal e icônica. Em outra obra, 'Philocophus: or the deafe and dumbe mans fiend' ele defende a ideia de que a língua de sinais consegue expressar os mesmos conceitos que a língua oral.

Outros educadores além de Ponce de León na Espanha, como também os Braidwoods, da Grã-Bretanha; Amman, da Holanda; e Pereire e Deschamps, da França; tinham como objetivo ensinar os surdos a falarem, pois na época acreditava-se que só assim eles poderiam ter seus direitos assegurados socialmente e pensavam que se comunicar por sinais era sinônimo de algum problema cognitivo como por exemplo, acreditavam que os surdos não tinham capacidade de pensar de forma abstrata, de argumentar, que só entendiam por imagens e que não tinham uma língua própria. Tais pensamentos serviram para reforçar ainda mais o preconceito em relação à pessoa surda.

3- O Abade Charles Michel de L'Épée (1712 – 1789)

O Abade Charles Michel de L'Épée ficou conhecido como o "Pai dos Surdos", pois foi uma pessoa muito importante na história da educação da comunidade surda. Ele conheceu duas irmãs surdas e passou a observar os surdos pobres de Paris e como eles se comunicavam até aprender o seu idioma. A partir dessa observação, o Abade de L'Épée começa a desenvolver uma gramática francesa sinalizada que ficou conhecida como 'sinais metódicos', desde então ele começou a se dedicar na instrução desses surdos em sua própria casa, instruindo-os na língua de sinais a gramática francesa então organizada por ele mesmo. Ele foi duramente criticado, pois como vimos anteriormente, os intelectuais da época defendiam um método de oralismo, que consistia na aplicação de exercícios vocais para fazerem os surdos pronunciarem as palavras, pois eles acreditavam que o correto era fazer os surdos falarem e L'Épée fez justamente o contrário, ele aprendeu a língua de sinais e passou a se comunicar com os surdos e reconheceu que a língua de sinais era de fato o idioma natural das pessoas surdas. Tal ato do Abade foi revolucionário para o período em que viveu. Com humildade, ele parou para observar os surdos e seu sacerdócio despertou o interesse de ensinar-lhes a religião para que essas pessoas tivessem conhecimento acerca de Deus. Com a metodologia de usar a língua de sinais para transmitir conceitos da gramática francesa associando sinais, figuras e palavras escritas resultou na alfabetização desses alunos. Os surdos aprenderam a ler a língua francesa e assim tiveram acesso ao conhecimento da religião e da cultura do mundo. Com o sucesso de sua metodologia, em 1755, L'Épée fundou com ajuda pública a primeira escola para alunos surdos e ensinou o seu método a vários professores, em pouco tempo ele conseguiu criar mais de vinte escolas para surdos na Europa. L'Épée faleceu em 1789 e a sua escola se tornou no 'Nacional Institution for Deaf-Mutes'. Apesar de todo esse sucesso, sempre surgiam pessoas com experimentos pontuais onde apresentavam o êxito em conseguir fazer um surdo falar como vimos em alguns relatos históricos anteriormente, o que era possível, porém não no coletivo, pois nem todos os indivíduos surdos possuem o mesmo nível de surdez, portanto, nem todos podem desenvolver a fala ou até mesmo desenvolvem mas não compreendem o significado das palavras pronunciadas, portanto não lhes é cômodo pois o desenvolvimento não se dá de forma natural, mas ainda assim esses opositores de L'Épée conseguiram influenciar a sociedade levando até mesmo crer que expressar pela escrita não era o suficiente e que apenas

por meio da fala era que a pessoa seria capaz de se expressar plenamente seus pensamentos. Um desses opositores foi o famoso inventor Alexander Graham Bell (1847 – 1922), inventor do telefone; ele acreditava que os surdos poderiam falar, que deveria proibir os casamentos entre os surdos e também a atuação de professores surdos. As escolas fundadas pelo Abade tinham apoio público, ou seja, de familiares dos surdos e da caridade da sociedade. Com a pressão dos defensores do oralismo as escolas foram perdendo o apoio financeiro e foram fechadas. Tal movimento causou um grande retrocesso na educação de surdos e suas ideias foram avançando pela Europa de maneira que em diversos países o ensino da língua de sinais foi sendo abolido para voltar a tentar fazer os surdos falarem.

II- Métodos de Educação para os Surdos

1- O Congresso de Milão

Na cidade de Milão, na Itália, acontecia então o congresso que marcaria de maneira negativa a educação para os surdos, O Congresso de Milão. Em 06 de setembro de 1880 representantes de diversos países estavam reunidos com o objetivo de demonstrar a superioridade dos idiomas orais-auditivos em relação à língua de sinais. Dentre uma plateia e palestrantes majoritariamente composta por ouvintes, num total de 255 apenas 3 surdos estavam presentes. Luchese fala que as resoluções apresentadas no congresso era como se tivessem voltando a se basear na afirmação de Aristóteles: “[...] a fala é o privilégio do homem, o único e correto veículo do pensamento, a dádiva divina, da qual foi dito verdadeiramente: a fala é a expressão da alma, como alma é a expressão do pensamento divino.” (apud VELOSO; FILHO, 2009, p. 39; apud LUCHESE, 2017, p.40). As delegações de países como França, Itália, Grã-Bretanha, Estados Unidos, Canadá, Bélgica, Suécia e Rússia entraram em acordo com a ideia de educar os surdos pelo método do oralismo. Alexander Graham Bell teve forte influência neste congresso, pois como ele os demais organizadores partilhavam do mesmo ideal de educação para os surdos e eram ferrenhos opositores da metodologia desenvolvida pelo Abade L'Épée. Eles argumentavam que a língua de sinais segregavam os surdos na sociedade e alguns até compararam a língua de sinais a uma forma primata de comunicação. O professor Anderson Luchese cita em seu livro uma afirmação impactante de G. Ferreri, considerado líder na educação de surdos na Itália:

Eu sempre declarei que os surdos, mesmo aqueles instruídos, não podem ser colocados no mesmo lugar dos seus educadores ouvintes [...], posto que lhes falta, desde a mais tenra infância, o elemento que forma a inteligência, isto é, a língua mãe, eles permanecem para sempre inferiores no seu desenvolvimento psicológico, mesmo quando o mais paciente e habilidoso professor lhe transmite a fala. (apud SACKS, 2010, p. 34; apud LUCHESE, 2017, p.41).

Edward Gallaudet, fundador da primeira universidade pública para surdos nos Estados Unidos em 1864, defendia a ideia de educar com o método que ficou conhecido como comunicação total que consistia no ensino oral aos que apresentassem habilidade para tal desempenho associados aos sinais. De todas as delegações presentes apenas a delegação norte-americana liderada por Edward Gallaudet, contestou essas propostas apresentadas no congresso, mas foi ignorado. Iniciava-se então um período muito sombrio na educação dos surdos. As resoluções do Congresso de Milão foram adotadas em toda a Europa, as línguas de sinais foram proibidas em todos os países, os professores surdos foram demitidos e aos surdos lhes foram impostos métodos para estimular a fala. Um verdadeiro retrocesso e pesadelo na vida da comunidade surda de proporção mundial. Antes eles eram vistos como diferentes, nesse período passaram a serem vistos pela premissa de deficientes. Aos surdos que não conseguiam falar, eram tratados como doentes ou deficientes e lhes eram destinados a serviços braçais. Há relatos que no início do século XX já se percebia todo esse atraso na educação dos surdos, pois o método oralista não era eficaz para a educação visto que as escolas ficaram focadas em fazer os surdos falarem e deixavam as demais disciplinas em segundo plano, de modo que quando um surdo aprendia a reproduzir uma fala, e isso como esforço de muitos anos, não possuía conhecimentos matemáticos ou de gramática, outros quando conseguiam reproduziam uma fala ininteligível, ficando aptos apenas para trabalharem como sapateiros ou costureiros. O Congresso de Milão causou danos à comunidade surda que perduraram por um século e seu impacto negativo se sente até os dias de hoje.

2- Oralismo e Comunicação Total

Fundamentado nas resoluções do Congresso de Milão o oralismo ganhou força por toda a Europa e rapidamente se espalhou pelo mundo. Apesar de ser proclamado como uma abordagem pedagógica, o oralismo consistia

num método de fazer o surdo falar e se aproximar da “normalidade” defendida por seus idealizadores e rejeita integralmente as línguas de sinais. Os defensores do oralismo viam as línguas de sinais como simples mímicas primitivas e defendiam o acesso do surdo ao idioma oral como se apenas por ele o indivíduo pudesse se expressar de maneira plena. Cláudia Mara Padilha Mainieri em seu livro ‘Desenvolvimento e Aprendizagem de Alunos Surdos: Cognitivo, Afetivo e Social’, afirma que Alexander Graham Bell inventou o telefone na tentativa de criar um aparelho auditivo. Nesse período surgiram vários inventos na tentativa de amplificar possíveis resíduos auditivos que os surdos pudessem ter. Os surdos na verdade eram tratados como doentes que precisavam se curar e a abordagem pedagógica foi deixada de lado para essa perspectiva clínica o que causou um déficit na aprendizagem de vários surdos condenando-os ao ostracismo social. Já a comunicação total defendia o oralismo mas também as línguas de sinais, sendo os dois métodos usados de maneira simultânea. Nessa abordagem todos os recursos usados na comunicação seja imagens, gestos, fala, escrita, leitura, alfabeto manual, leitura labial, línguas de sinais, enfim, todos os recursos estavam válidos na aplicação desse método de ensino. Aqui no Brasil por volta de 1970 esse método ganhou força, mas como já vimos a comunicação total não era um método ideal para a comunicação dos surdos, pois as línguas de sinais como qualquer outro idioma oral-auditivo possuem suas estruturas e regras gramaticais, que na comunicação estavam sendo desrespeitados e ocasionando uma verdadeira confusão na compreensão do surdo. Tal como o oralismo a comunicação total apresentou limitações e falhas na educação dos surdos.

3- Bilinguismo

O Bilinguismo propõe que o surdo aprenda em primeiro lugar a língua de sinais, sendo reconhecida como sua língua materna, pois é com essa língua que o surdo se comunicará com a comunidade surda e depois a língua de seu país de origem que seria então o seu segundo idioma, em geral na modalidade escrita, sendo dessa forma a sua comunicação com os ouvintes. Os dois idiomas (L1 – língua de sinais e L2 – língua oral) devem ser abordados na sua integralidade sem que haja conflitos linguísticos. Essa ideia se deu origem nos anos 1980 como resultado das pesquisas sobre a Língua Brasileira de Sinais feitas pela professora linguista Lucinda Ferreira Brito e da professora Eulália Fernandes, que pesquisava sobre a educação de surdos. Foi a partir do tra-

balho dessas duas pesquisadoras que o bilinguismo passou a ser conhecido e aplicado no Brasil e em diversos países. Essa abordagem não traz a visão clínica que o oralismo e a comunicação total traziam, mas enxerga o surdo como um indivíduo capaz, com potenciais, onde a surdez não é encarada como uma deficiência, mas como uma identidade cultural.

III- A Língua de Sinais no Brasil

1- Eduart Huet

Eduart Huet (1822 – 1882), nascido em Paris, na França, ficou surdo aos doze anos de idade devido ao sarampo. Se tornou um importante professor surdo e fundou muitas escolas para surdos em vários países. Em 1855 conheceu o Imperador Dom Pedro II e lhe apresentou um projeto para fundar uma escola para surdos no Brasil. Em 1º de janeiro de 1856 começa a lecionar no Brasil. Em 26 de setembro de 1857, foi promulgada a lei nº 939, criando o Imperial Instituto dos Surdos-Mudos, hoje conhecido como INES – Instituto Nacional de Educação de Surdos. O INES funciona ainda hoje no mesmo prédio na cidade do Rio de Janeiro. Essa data ficou conhecida como o “Dia do Surdo” e é comemorada todos os anos pela comunidade surda brasileira. O ensino de Huet mesclava a língua de sinais francesa com a língua já usada pelos surdos de várias regiões do Brasil, podendo assim afirmar que a Língua Brasileira de Sinais teve como base a Língua de Sinais Francesa. Huet permaneceu no Brasil a frente do Instituto até 1861 quando, por motivos pessoais, decidiu lecionar aos surdos no México. De 1855 a 1880 foi um período de grande avanço para os surdos brasileiros, já que em 1880 aconteceria o Congresso de Milão causando um grande retrocesso ao proibir o uso e ensino das línguas de sinais, pois como vimos antes, as consequências desse congresso se deu em todo o mundo. Só a partir dos anos 1980, com o bilinguismo é que os surdos passaram a ser vistos com potenciais e uma cultura surda e desde então o ensino da Libras, a Língua Brasileira de Sinais tem sido difundida em nosso país.

CONCLUSÃO

Ao pesquisar sobre a história dos surdos, percebe-se o quanto eles lutaram para serem reconhecidos e terem o direito à vida respeitado. A comunidade surda tem uma história de sobrevivência, resistência e de muita competência, pois ao longo desse processo, os surdos se mostraram apenas serem

diferentes e que a sua diferença não é sinônimo de ineficiência. E a maior conquista dessa luta é o reconhecimento das línguas de sinais, em especial no Brasil, da Língua Brasileira de Sinais, a Libras, como o idioma dos surdos brasileiros.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, João Ferreira de. Tradução. **Bíblia Sagrada – Harpa Cristã**. Barueri, SP: Sociedade Bíblica do Brasil, Casa Publicadora das Assembleias de Deus, Rio de Janeiro, 2019.

HARARI, Yuval Noah. **Sapiens – Uma breve história da humanidade**. Porto Alegre, RS: L&PM Editores, 2017.

LUCHESE, Anderson. **Políticas e a educação de surdos no Brasil**. Indaial: Uniaselvi, 2017.

MAINIERI, Cláudia Mara Padilha. **Desenvolvimento e aprendizagem de alunos surdos: cognitivo, afetivo e social**. Curitiba, PR: IESDE Brasil, 2011.

NASCIMENTO, Lilian Cristine Ribeiro. **Um pouco mais da história da educação dos surdos, segundo Ferdinand Berthier**. In: ETD – Educação Temática Digital 7 (2006), 2, pp. 255-265. URN: Disponível em: < <https://www.ssoar.info/ssoar/handle/document/10175>>. Acesso em: 24 jan 2022.

OLIVEIRA, Liliane Assumpção. **Fundamentos Históricos, Biológicos e Legais da Surdez**. Curitiba, PR: IESDE Brasil, 2011.

ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO: AS CONTRIBUIÇÕES DAS METODOLOGIAS DIVERSIFICADAS NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Lucia Campanholo Panzenhagm¹
Henrique Vicente de Bitencourt²
Grace Kelly Schemes Oliveira³

RESUMO

Este trabalho de conclusão de curso tem como objetivo apresentar uma discussão sobre o atendimento educacional especializado e as contribuições das metodologias educacionais especializadas para a educação inclusiva, entendendo a escola como ferramenta didática no processo ensino – aprendizagem. Para tanto, é importante considerar que as metodologias diferenciadas entre elas as de diagnóstico, planejamento de atividades adaptadas e avaliação fazem parte do contexto da educação especial e podem ser empregadas nas escolas inclusivas como adaptações importantes para o processo do ensino-aprendizagem. Dessa forma o professor, como aquele que propicia a construção do conhecimento, poderá utilizar-se desses recursos e de sua criatividade para instigar nos alunos a busca pelo conhecimento, por meio de aulas dinâmicas, motivadoras e atrativas, entendendo que as metodologias diferenciadas planejadas com um olhar específico na necessidade do aluno na sua individualidade levando em consideração a sua potencialidade auxiliam no processo educativo. Autores como Ferreira e Guimaraes, Fernandes, Freire, Leite e Martins entre outros, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, Declaração de Salamanca, A Política Nacional de Educação Especial de 2008 trazem grandes contribuições para o processo da educação inclusão. Percebe-se também avanços no percurso do processo quanto a conceitos sobre inclusão social e integração de pessoas com deficiências. Para que de fato aconteça a inclusão com a intenção de aprendizagem e necessário que os professores busquem aperfeiçoamento e formação continuada para proceder a mediação ao receber alunos com deficiência, visando um

¹Autora do Artigo- Acadêmica Do Curso De Pós-graduação Latu Sensu Em Atendimento Educacional Especializado do Centro Universitário Unifacvest.

²Co-autor Revisor do Artigo – Professor do Centro Universitário Unifacvest

³Co-autora Revisora do Artigo – Professora do Centro Universitário Unifacvest

ensino baseado no respeito as diferenças e particularidades de cada indivíduo. A metodologia utilizada para este estudo foi bibliográfica e qualitativa, através da qual se percebe a importância da metodologia diversificada para o ensino-aprendizagem dos alunos com deficiência.

PALAVRAS CHAVE: metodologia específicas, aprendizagem, educação, inclusão.

ABSTRACT

This course conclusion work aims to present a discussion about specialized educational service and the contributions of specialized educational methodologies for inclusive education, understanding the school as a didactic tool in the teaching-learning process. Therefore, it is important to consider that the differentiated methodologies, including those of diagnosis, planning of adapted activities and evaluation, are part of the context of special education and can be used in inclusive schools as important adaptations for the teaching-learning process. In this way, the teacher, as the one who promotes the construction of knowledge, can use these resources and their creativity to instigate students to search for knowledge, through dynamic, motivating and attractive classes, understanding that differentiated methodologies planned with a specific look at the needs of the student in his/her individuality, taking into account his/her potential, helps in the educational process. Authors such as Ferreira and Guimaraes, Fernandes, Freire, Leite and Martins, among others, Law of Directives and Bases of National Education of 1996, Salamanca Declaration, The National Policy of Special Education of 2008 bring great contributions to the process of inclusion education. Advances in the process can also be seen in terms of concepts about social inclusion and the integration of people with disabilities. In order for inclusion to happen with the intention of learning, it is necessary that teachers seek improvement and continuing education to mediate when receiving students with disabilities, aiming at teaching based on respect for the differences and particularities of each individual. The methodology used for this study was bibliographical and qualitative, through which the importance of a diversified methodology for the teaching and learning of students with disabilities is perceived.

KEY WORDS: specific methodology, learning, education, inclusion.

INTRODUÇÃO

A pesquisa tem o intuito de ampliar o conhecimento a respeito do processo de planejamento das metodologias de ensino diferenciadas para o ensino de alunos com necessidades educativas especiais, que garanta o processo de ensino de qualidade e inclusivo.

Espera-se ampliar o conhecimento sobre as metodologias de ensino aplicadas a alunos com deficiências intelectual.

A pesquisa se realizará a alunos com deficiência intelectual através de estudos que irá contribuir no desenvolvimento de planejar a aprendizagem dos alunos com deficiência mental e terá como referência a Política Nacional de Educação Especial.

Imagina-se que o processo de planejamento pedagógico com metodologias diferenciadas nas escolas da rede regular de ensino no estado de Santa Catarina, seja muito eficiente e contribui para que os alunos com deficiências que as frequentam tenham o desenvolvimento esperado.

Na presente pesquisa pretende-se levantar questões sobre o problema a respeito do processo de evolução do planejamento de metodologias adequadas a atender a demanda das necessidades dos alunos com necessidades educativas especiais na rede regular de ensino.

DESENVOLVIMENTO

Hoje estão a disposição inúmeros instrumentos para auxiliar na busca do caminho da educação inclusiva, sendo que é compreensível que as escolas não são as únicas responsáveis pela inclusão de alunos com Deficiências, Espectro Autista e Altas Habilidades sendo assim, outros aspectos estruturantes entram com o apoio para subsidiar a educação inclusiva. A dimensão das políticas públicas que abrange as instancias legislativas, executivas e judiciais percebemos que tem um conjunto de leis, diretrizes e decisões judiciais que nos auxiliam na concretização da educação inclusiva. Para isso educadores necessitam conhecer o conjunto de políticas públicas que organiza a proposta educacional. A dimensão da gestão escolar que refere se as etapas de planejamento e desenvolvimento das atividades de uma instituição de ensino. Abrange a construção dos projetos políticos pedagógicos, elaboração dos planos de ação, gestão dos processos internos da instituição escolar e suas relações com a comunidade, saber e fazer parte da construção da proposta da instituição é

uma necessidade para que o educador possa fazer mudanças e realizar ações fazendo parte do processo. A dimensão das estratégias pedagógicas refere-se as diversas etapas do planejamento e desenvolvimento das práticas voltadas ao ensino-aprendizagem abrange as atividades do ensino regular e as ações destinadas ao atendimento educacional especializado e o processo de avaliação de todos os estudantes, nesta dimensão podemos analisar se estamos trabalhando na perspectiva da educação inclusiva se estando fora do percurso podemos replanejar nossas ações. A Dimensão família refere-se as relações estabelecidas entre a instituição escolar e as famílias dos educandos. Abrange o envolvimento das famílias com o planejamento e o desenvolvimento das atividades escolares e análise das relações estabelecidas. Se percebermos que as famílias não respondem ao nosso chamado, perceber o que está acontecendo para esse não diálogo e para nos sentirmos mais seguros para propor alterações. Já na dimensão parceria refere-se às relações estabelecidas entre a escola e outros atores exteriores a instituição que atuam para dar apoio aos processos de educação inclusiva. Estes atores podem ser pessoas físicas ou jurídicas e abrangem as áreas da educação especial, da saúde, da educação não formal, da assistência social e outras. A escola faz parte de um conjunto de colaboradores não age sozinha se as áreas de interações entre as dimensões indicam a interdependência e a colaboração entre elas e são permeadas por temas transversais como conteúdos curriculares, formação de educadores, infraestrutura, acessibilidade, tecnologia assistiva e outras. Ter essas dimensões como pilares para estudar a escola na qual trabalhamos serve para nos orientar e qualificar nossas ações com a construção da autonomia e construção plena.

A educação tem como objetivo desenvolver as potencialidades e capacidades, preparar para o exercício laborar e de cidadania, então é imprescindível romper com o preconceito e compreender as diferenças como valor e não como problema. Atuar como educador a partir dos princípios da inclusão e a oportunidade que os educadores tem de reorganizar as escolas com objetivo de garantir e qualificar socialmente o acesso a todos. Os desafios aparecem nas relações entre pessoas diferentes convivendo no mesmo espaço. Fazer a escola para todos e aceitar o desafio e reinventar cotidianamente o mundo que vivemos.

Várias são as contribuições que podemos levar a sala de aula para nos auxiliarem na tarefa de ensinar para alunos com necessidades educativas especiais uma delas é o uso das tecnologias mas para isso deve o educador ter o conhecimento para trabalhar na melhor forma de desenvolver o ensino-aprendizagem de acordo com a necessidade e potencialidade dos alunos. Educação

inclusiva significa oportunizar a educação percebendo as diversidades dos alunos no processo de aprendizagem. É uma visão de educação global, que busca preparar espaços, metodologias e materiais acessíveis tornando a escola um espaço para todos.

Para as escolas ainda é um grande desafio realizar a inclusão. Isso porque muitos métodos educativos são voltados a alunos especiais, demarcando um espaço diferenciado entre os demais colegas. devemos trabalhar com a ideia de meios didáticos que leve a direção de multiplicidade dos alunos. Com a inclusão e não mais com o termo aluno especial.

Trabalhar a inclusão escolar com a contribuição das tecnologias nos permite grandes avanços nas estratégias didáticas para tornar o aprendizado acessível. As novas gerações já tem contato com as tecnologias desde cedo, Trazê-las para sala de aula permite ressignificar as possibilidades no uso da contribuição e modernização nas escolas. Percebe-se aspectos facilitadores no uso das tecnologias como o aumento da interatividade dos alunos entre si e com os professores. O uso de aplicativos ou jogos possibilita trocas entre crianças e aproxima o professor de elementos do dia a dia dos alunos. É uma forma de trazer games e aparelhos para sala de aula desenvolvendo suas práticas educativas adquire funções lúdicas, colabora com a concentração, atenção e estimula a criatividade dos alunos. As diversas plataformas podem ser utilizadas na elaboração de aulas dinâmicas, interativas e acessíveis, tornando a sala de aula capaz de atender pessoas com ou sem deficiências. Com o incentivo do uso das tecnologias assistivas dentro e fora da sala de aula incentiva os alunos e lhes proporcionam e ampliam habilidades específicas de pessoas com deficiências. Seja através de um leitor de textos para cegos, sites e plataformas bilíngues, games voltados a percepções viso-motoras ou que facilitam o processo de alfabetização de crianças.

Assim o incentivo dessas tecnologias nas escolas impulsiona o uso das tecnologias fora da sala de aula preparando a inclusão e alcançando as famílias por fim a inclusão na sociedade como um todo.

Utilizar método de ensino aprendizagem adaptadas às diversidades dos alunos permite identificar e desenvolver habilidades específicas de cada pessoa com dificuldades de aprendizagem e facilita também a identificação de competências a serem desenvolvidas por cada um. Pois um programa pedagógico que de atenção as características individuais e cada aluno permite identificar as barreiras das crianças com o aprendizado. Definir as ações necessárias e tecnológicas a serem utilizadas para o desenvolvimento de sua autonomia. É

muito importante que a escola esteja disponível a adaptar as metodologias de acordo com cada turma e ou um plano individualizado se necessário.

Um passo importante para a educação inclusiva e o uso da tecnologia em sala de aula e uma realidade e pode ser explorada de diversas formas e serve para encaminhar o professor a identificar as necessidades de cada estudante, permitindo mudanças necessárias na forma de uso dessas.

Se podemos repensar a educação de diversas maneiras por que não aliar as mais diversas metodologias educacionais por meio delas a escola pode estimular novas vivências e reconfigurar as formas de ensino.

CONCLUSÃO

O presente trabalho foi realizado uma pesquisa bibliográfica feitas leituras que foram importantes porque levantaram questões a respeito das metodologias de ensino que podem ser desenvolvidas e aplicadas com alunos com necessidades educativas especiais.

Desde o momento de início dos estudos as leituras e análises levaram ao resultado que para acontecer a inclusão nas escolas é fundamental que sejam aplicadas metodologias diversificadas alunos com necessidades educativas especiais pois estes apresentam necessidades e potencialidades que merecem ser analisadas na sua individualidade. Conhecer como o aluno aprende e ou desenvolve suas aprendizagens e aplicar metodologias adequadas irá contribuir para o sucesso do aprendizado dos alunos, portanto o uso das mais variadas tecnologias favorece o desenvolvimento do ensino-aprendizagem das pessoas que possuem algumas limitações no aprendizado.

A formação docente deve buscar garantir ao professor que desperte o interesse em respeitar a diversidade da educação fazendo com que com sua competência torne uma escola flexível para atender toda a diversidade. É necessário que o professor planeje suas atividades e aplique as mais variadas metodologias e que as mesmas sejam adequadas para garantir, o grande desafio o de saber trabalhar com todas as diferenças e com qualidade para que de fato aconteça a inclusão, onde devem respeitar as diferenças e as desigualdades levando em consideração as necessidades e potencialidades de alunos com necessidades educativas especiais para assegurar o desenvolvimento de sua aprendizagem

REFERÊNCIAS

Educação inclusiva: Em foco a formação de professores/ Rosimar Bortolini Poker, Sandra Eli Sartoreto de Oliveira Martins, Claudia Regina Mosca Giroto; Organizadores – São Paulo: Cultura Acadêmica. Marília oficina universitária, 2016 195p

LDB Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 1996.

Ministério da Educação. Secretaria da educação especial, programa educação inclusiva: Direito a diversidade: A escola brasileira Distrito Federal DF: 2004
Política Nacional da Educação Inclusiva: 2008.

Vídeo aulas do CURSO EM POS-GRADUACAO LATU SENSU EM ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO.

ESTEREÓTIPO DE GÊNERO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Paloma Santos De Carvalho¹
Pamela Silva Branco²
Grace Kelly Schemes Oliveira³

RESUMO

Este trabalho é fruto da minha inquietação diante dos estereótipos e representações de gênero e das desigualdades e limitações resultantes. Mulheres e homens passaram por situações de opressão, no caso as mulheres inclusive sofreram encarceradas por estereótipos que foram e muitos ainda são considerados como norma e naturais que as marcam até os dias atuais. Tais características femininas e masculinas compreendidas como normais e dados pelo biológico limitaram o gênero e as possibilidades principalmente das mulheres, diante disso buscamos apresentar as definições de gênero, de estereótipos e apresentar visões teóricas que rompam as ideias naturalizadas do que é ser mulher e homem. Para tanto, utilizamos uma pesquisa bibliográfica de cunho qualitativo, para abordar os contextos históricos nos fundamentamos nas autoras Beauvoir (1980) e Scott (1994), para pensar no gênero na escola utilizamos alguns documentos oficiais, sendo esses PCN's de orientação sexual e a Convenção sobre Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra a Mulher da ONU (1979) e também nos fundamentamos nos autores Moreno (1999) e Louro (1999). Entende-se, ao final da pesquisa realizada, que a representação de gênero nas escolas acaba por rejeitar a existência da construção histórica, social e cultural dessas relações, e a reduz a existência das mulheres a um destino biológico e inquestionável, o que por sua vez afasta uma possibilidade diferente de relação entre homens e mulher que se não a de submissão "natural" feminina e opressão masculina, além do que as identidades que fogem ao padrão referência são classificadas como anormais e desviantes, como é o exemplo de homossexuais, bissexuais e transgêneros. Finalizando, reafirma-se a importância da militância feminista para o rompimento dessas representações estereotipadas.

Palavras-Chave: Representações de gênero – Estereótipos – Escola – Educação Infantil.

¹Autora do Artigo – Acadêmica do Centro Universitário Unifacvest

²Co-autora Revisora do Artigo – Professora do Centro Universitário Unifacvest

³Co-autora Revisora do Artigo – Professora do Centro Universitário Unifacvest

RESUMEN

Este trabajo se ha sido un fruto de mis preocupaciones frente de los estereotipos de género y las representaciones de género y de las desigualdades acerca de eso. Mujeres y hombres pasaron por situaciones de opresiones, en este caso las mujeres incluso han sufrido encerradas a estereotipos de género que fueran y en mucho aún son considerados como norma y naturales por eso la marcan hacia los actuales días. Esas características femeninas y masculinas comprendidas como normales y dadas por el biológico limitan el género y las posibilidades principalmente de las mujeres, delante de eso hemos buscado presentar las definiciones de género, de estereotipo y presentar visiones de teóricas que han roto las ideas naturalizadas de que lo que se trata ser mujer y hombre. Para tanto utilizamos una pesquisa bibliográfica de cunho qualitativo, para escribir acerca de los contextos históricos nos hemos fundamentado en las autoras Beauvoir (1980) e Scott (1994), para pensar el género en la escuela utilizamos algunos documentos oficiales, siendo esos PCN's de orientación sexual y la Convención sobre Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer de ONU (1979) y también nos fundamentamos en Moreno (1999) y Louro (1999). Se entiende que, al final de esa pesquisa, que las representaciones de género en las escuelas termina por rechazar la existencia del constructo histórico, social y cultural de esas relaciones, y la reduce la existencia de las mujeres a un destino biológico y también inquestionable, lo que por su vez aparta una posibilidad distinta de relaciones entre hombres y mujeres que no la de sumisión "natural" femenina y opresión masculina, además que las identidades que no están en norma con el padrón referencia son clasificados como anormales y desviantes, como es ejemplo homosexuales y transgéneros. Por fi, se reafirma la importancia de la militancia feminista para romper esas representaciones estereotipadas.

Palabras-llave: Representaciones – Estereotipos – Escuela – Educación Infantil.

1. INTRODUÇÃO

A temática "Estereótipos de Gênero na Educação Infantil" vem sendo estudada nas Ciências Sociais e Educação, de modo a promover uma reflexão de como a instituição educacional trabalha a questão do gênero, por vezes, gêne-

ro é visto como uma categoria imutável e, portanto os estereótipos de gênero se tornam naturalizados, em outros trabalhos vem a contestar as identidades tidas como imutáveis e a-históricas conferidas as categorias de sexo e gênero, passando-se a pensar sexo como dado biológico e gênero como construção histórica, social e cultural.

Parece-nos que a escola é o lugar institucionalizado para se tratar de gênero, porém ao se falar dessa temática existem discursos aceitos e discursos “corretos” e maneiras “adequadas” de se abordar tal tema. Assim, o adequado e correto são a maneira científica, sendo permitido falar de gênero desde que não se ultrapasse a barreira biológica da reprodução. Se o tema é abordado, na escola, a partir de aspectos unicamente biológicos, sem se propor a refletir acerca dos papéis sociais de homens e mulheres e tampouco reflete sobre a diversidade sexual e de gênero, podemos entender que a escola contribui para a manutenção de estereótipos de gênero.

Sendo assim, este trabalho se orienta no sentido de pensar e repensar o gênero como constructo histórico, social e cultural objetivando apresentar e discutir as representações de gênero masculino, feminino, bem como os estereótipos, trazendo uma visão histórica dessas construções e representações.

Considerando que as relações de gênero foram formadas a partir de uma construção histórica, cultural e social e em nada naturais, mas sim naturalizadas, estabeleceu-se o seguinte problema de pesquisa as relações de gênero marcadas por poder e também preconceitos e, sabendo que a escola é um ambiente marcado por esses conflitos, podendo reforçá-los ou questioná-los, quais os estereótipos de gênero estão presentes na educação infantil?

Assim, esse trabalho se orienta no sentido de pensar e repensar o gênero como constructo social, cultural e histórico. Objetivando apresentar e discutir como os estereótipos de gênero permeiam a Educação Infantil e para tal pretendemos discutir as atuais teorias relacionadas gênero, bem como compreender se as representações de gênero e sexual contribuem para a formação de estereótipos de gênero e preconceitos vinculados a esses estereótipos.

O presente trabalho justifica-se pela importância em se desenvolver estudos de gênero no campo educacional, questões cujas discussões foram silenciadas ou reforçadas no ambiente escolar, como será descrito aqui. Deve-se também ser levado em conta que há indicações para que se trate a gênero em suas amplas dimensões, porém a maioria dos estudos acerca do tema no campo educacional mostra como este tema ainda é naturalizado dentro da institui-

ção escolar. De acordo com Rosemberg (2001, p. 287) “raríssimos estudos parecem ter ido a busca do lugar da infância na construção social das relações de gênero no sistema educacional.”, devido a carência de tais estudos, é de fundamental relevância o estudo nessa área.

Para tanto, realizamos uma pesquisa que se configura de cunho qualitativo e bibliográfico que, nas palavras de Cerro (2002, p.65) é aquela que “[...] procura explicar um problema a partir de referências teóricas publicadas em documentos”. Assim, temos como suporte teórico os seguintes autores que discutem gênero na perspectiva história e sociológica: a historiadora e teórica de gênero Joan Scott (1994); a filósofa feminista Simone de Beauvoir (1980) e Antônio Flávio Pierucci (1999) Para discutir a temática gênero na escola utilizamos Monserat Moreno (1999) e Guacira Lopes Louro (1999). Recorremos também, a alguns documentos oficiais como a Constituição Federativa Brasileira de 1988, a “Convenção Sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra a Mulher” (1979); os Parâmetros Curriculares Nacionais: Orientação Sexual (PCNs, 1998); as indicações contidas no Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI, 1997) e por último as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Básica (2013).

2. ESTEREÓTIPOS DE GÊNERO E EDUCAÇÃO INFANTIL

Este trabalho se orienta no sentido de pensar e repensar o gênero como constructo social, objetivando apresentar e discutir gênero e as representações e estereótipos de masculino e feminino, bem como há presença ou não destes estereótipos no ambiente escolar, que aqui definimos mais precisamente dentro da educação infantil.

Ao propor, na escola, uma discussão sobre gênero, torna-se necessário considerar a instituição escolar como um espaço onde ocorre, muitas vezes, o reforço e reafirmação de certas ideologias, estruturas e modelos sociais e comportamentais considerados corretos. Nesse sentido, Almeida (2005, p. 1) expõe que “[...] a escola revela-se como instituição fundamental no processo de reprodução social, ao dissimular as condições em que esse processo acontece, contribuindo como instrumento ideológico”. Somos levados a concordar com essa afirmação, visto que a escola não é um lugar neutro, tampouco os discursos nela contidos o são. A escola corrobora para a reprodução social na medida em que não é uma instituição à parte da sociedade e assim sendo, carrega em seus discursos, normas e valores que nela são embutidos.

Compreende-se então a educação como um conjunto de saberes que impõem ao indivíduo conhecimentos da instituição sobre suas práticas, atravessando o sujeito com sua ideologia. Nesse sentido, a escola pode ser compreendida como um instrumento ideológico e de exercício de um poder que regulamenta e controla, principalmente, os corpos dos sujeitos. (FARIA FILHO, 1998).

Nesse sentido, nos parece que a educação infantil é capaz de formar estereótipos na medida em que os veiculam:

A palavra estereótipo, originalmente, pertence ao vocabulário da editoração gráfica. Trata-se de uma chapa de chumbo fundido que traz em relevo a reprodução de uma página de composição e permite a tiragem de vários exemplares. A prancha estereotipada representa a forma que imprime fielmente o padrão da matriz. (RABAÇA & BARBOSA, 1987:247-8).

Pensando nas ideologias que a escola reproduz e reforça chamamos atenção para a questão dos estereótipos de gênero claramente demarcados dentro da instituição escolar, D'Amorim (1997 p. 122) afirma que: "O estereótipo de gênero é, pois, o conjunto de crenças acerca dos atributos pessoais adequados a homens e mulheres, sejam estas crenças individuais ou partilhadas".

Assim sendo, estereótipo é uma opinião pronta, o molde padronizado e se torna perigoso na medida em que está diretamente ligado a uma maneira de ver as coisas, através de um único viés.

Isso que dizer que são fixadas identidades referências, conceituando assim o que deve ser considerado masculino e feminino a partir da distância ou aproximação desses estereótipos. Trata-se da chamada estrutura binária na qual se é macho ou fêmea do ponto de vista biológico, em relação ao gênero age-se como homem ou mulher, ou seja, seguem-se linhas de conduta socialmente aprovadas para uma ou outra e a orientação sexual o que se tem como ideal ter um desejo heterossexual, voltado para pessoas do sexo oposto, ou homossexual desejo por pessoas do mesmo sexo. Desse modo, naturaliza-se a tríade sexo-gênero-orientação sexual como identidades imutáveis e são constituídos os estereótipos de gênero e sexuais a partir de uma matriz heterossexual e machista que favorece a manutenção de preconceitos, ao passo que "nor-teia" todas as outras identidades a partir desta, fazendo a oposição entre uma e outra, ou se é homem ou se é mulher, gay ou heterossexual.

Ao questionar e refutar o caráter imutável e "natural" que se é dado a essas identidades, demonstrando as identidades como puramente

construídas e não essências fixas do sujeito, Louro (2008, p. 18) nos deixa claro ao afirmar: "Nada há de puramente "natural" e "dado" em tudo isso: ser homem e ser mulher constitui-se em processos que acontecem no âmbito da cultura".

Concorda Beauvoir (1980), quando contesta o caráter fixo que se pensava existir nas identidades tais como homem, mulher e outras, ao afirmar que essas não essenciais do sujeito:

[...] as ciências biológicas e sociais não acreditam mais na existência de entidades imutavelmente fixadas, que definiriam determinados caracteres como os da mulher, do judeu ou do negro; consideram o caráter como uma reação secundária a uma situação. (grifo da autora). (BEAUVOIR, 1980, p. 08)

Nessa perspectiva de rompimento da antes imutável tríade sexo-gênero e orientação sexual concebemos que gênero e sexualidade não são uma categoria imutável, mas sim, é construída socialmente variando de sociedade para sociedade e época para época. Assim também se entende gênero como intrinsecamente relacionado as relações sociais, torna apropriado recorrer à definição de Scott:

[...] gênero é o saber que estabelece significados para as diferenças corporais. Esses significados variam de acordo com as culturas, os grupos sociais e no tempo, já que nada no corpo, incluídos aí os órgãos reprodutivos femininos, determina univocamente como a divisão social será definida. Scott (1994, p. 13)]

Logo fica-nos claro que sexo é um dado biológico e gênero é uma construção social, assim das diferenças entre sexo e gênero Pierucci (1999, p. 124) nos alerta que: [...] "não se deve confundir gênero com sexo, pois 'sexo' é a base biologicamente dada sobre a qual se impõe social e culturalmente o 'gênero', que é, assim, uma construção social". Dessa forma a palavra gênero passou a ser utilizada para indicar uma rejeição ao determinismo biológico contido em discursos como o higienista, logo, afirma Scott: "A palavra indicava uma rejeição ao determinismo biológico implícito no uso de termos como 'sexo' ou 'diferença sexual'." Scott (1989, p. 3).

Assim, é de interesse se pensar no tema gênero no ambiente escolar. Muitas vezes são encontradas, condições de reforço a preconceitos e estereótipos sexuais de gênero.

Destarte, nos parece que a escola corrobora para a produção e reprodução de identidades estereotipadas, na medida em que reforça e reproduz discursos regulamentam o que é ser menino e menina, como concorda Moreno: “A escola transmite os sistemas de pensamento e as atitudes sexistas, aquelas que marginalizam a mulher e a levam a ser considerada um elemento social de segunda categoria [...]. Moreno (1999, p.17). Para Moreno a escola está permeada de sexismo¹, a partir do momento em que pensa gênero como diretamente associado e inclusive indissociável de sexo biológico. Assim, são regulados os comportamentos de meninas e meninos esperando uma “compatibilidade” naturalizada entre os papéis esperados para que as crianças se desenvolvam enquanto homens e mulheres, a escola reproduz o sexismo ao legitimar as diferenças biológicas entre os corpos femininos e masculinos naturalizando assim os papéis sociais que demonstrem essas diferenças. O que prevalece é uma divisão sexista com meninos executando atividades consideradas adequadas ao seu sexo e meninas igualmente, como assinala Teixeira (2000, p.53) [...] às diferenças sociais historicamente instituídas uma natureza biológica, o sexismo transforma em natureza um produto arbitrário da história. As diferenças encontram, então, seu fundamento nas aparências do corpo e, simultaneamente, através de um trabalho milenar de socialização do biológico e de biologização do social, o sexismo realiza uma construção social naturalizada.

Assim sendo, desde o nascimento meninos e meninas, em sua maioria, são alvo das construções sociais que existem sobre o gênero e o sexo, meninas geralmente são levadas a serem mais delicadas e frágeis e meninos a exaltarem sua masculinidade. Essas construções de gênero que estão expostas as crianças são vistas nas brincadeiras desenvolvidas na Educação Infantil, como ressalta Moreno:

Ideias concebidas erroneamente permeiam nosso cotidiano, como por exemplo: “mulheres não gostam de futebol”, “homens não podem usar rosa”, “azul é cor de menino”. Tendemos a definir atividades que supostamente seriam específicas para cada sexo. (MORENO).

Dessa forma, fica claro que as ideias sexistas acerca de homens e mulher, também permeiam o contexto da Educação Infantil, como aqui já mostrado a escola não é um local alheio à sociedade em que está inserida, pelo contrário a escola está extremamente ligada às opiniões e ideologias veiculadas em nossa

¹ Sexismo segundo AURÉLIO: “s.m. Atitude discriminatória fundada no sexo. / Valores conexos como sexo.”.

sociedade. Outrossim, o que apontamos como decorrente de uma educação sexista é o uso de uma linguagem androcêntrica no tratamento das crianças desde a Educação Infantil, ao se referir as alunas e alunos, os professores e as professoras geralmente utilizam-se expressões como: “boa tarde, meninos”, “Vamos, fazer a atividade, alunos”. Isso evidencia uma linguagem utilizando o masculino universal para tratar meninos e meninas.

Definimos aqui androcentrismo nas palavras da mesma autora (1999, p. 23):

[...] o androcentrismo consiste o ser humano do sexo masculino como o centro do universo, como a medida de todas as coisas, como o único observador válido de tudo o que ocorre em nosso mundo, como o único capaz de ditar as leis, de impor a justiça, de governar o mundo. (MORENO, 1999, pag. 23).

Ainda a mesma autora a descrever a educação que as meninas recebem afirma que:

“As meninas desde a tenra idade recebem uma educação pautada em estereótipos androcêntricos. Uma tendência quase universal de se reduzir a raça humana ao termo ‘homem’, caracterizando um exemplo excludente e sexista presente em nossa sociedade.” (MORENO, 1999, p. 29.)

Dessa forma, as meninas são excluídas de certas brincadeiras que são consideradas masculinas e meninos sofrem as mesmas questões, assim podemos considerar que tais visões sexistas e estereótipos de gênero são prejudiciais à infância ao limitarem tanto a representação no que diz respeito ao uso da linguagem, que muitas vezes se mostra excludente e ao acesso ou restrição a brinquedos e brincadeiras.

Moreno (1999, p. 27) salienta, ao descrever o caráter contido nas brincadeiras tidas de menino: “As manifestações espontâneas nas brincadeiras dos meninos costumam ser de caráter agressivo, como no caso de disputa de bola, no jogo de futebol”. E, em contrapartida, das mulheres se espera passividade como é exemplificado pela mesma autora (1999, p. 32): “As meninas têm liberdade para ser cozinheiras, fadas madrinhas, mães que limpam seus filhos, enfermeiras, etc.” Podemos inferir, também através desses autores acima citados, que o estereótipo de gênero está atuando e regulando os corpos e comportamentos desde a mais tenra idade, dispondo-se sempre a controlar as ações que transgridam as fronteiras marcadas entre os gêneros binários e as fronteiras mais “vigia-

das” são as que dizem respeito à manutenção da masculinidade se um menino mostra sinais ou atitudes consideradas femininas logo é repreendido, ridicularizado pelos demais para que volte a norma heteronormativa e binária.

As marcas sociais impressas às identidades tidas como normas, e estereotipadas servem como reforço e legitimação de preconceitos e invalidação das identidades que se afastam do estereótipo – e assim as minorias sexuais e de gêneros, sendo rotuladas como anormais e desviantes diante da norma do que é absolutamente aceitável.

No capítulo a seguir apresentamos alguns documentos oficiais no que diz respeito as questões de gênero em alguns documentos oficiais, tais como: Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI); Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN’s) e a Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra a Mulher da Organização das Nações Unidas e, por último, como lei apresentamos a Constituição Federal

3. O GÊNERO APRESENTADO EM DOCUMENTOS OFICIAIS

No que diz respeito à representação de gênero nos documentos oficiais, no Brasil temos documentos e pactos assinados, a partir da constituição de 1988, que prevê no Artigo 3º e Parágrafo IV: “Promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação.” (BRASIL1988, p. 2).

Pode se afirmar que foi a primeira vez na história da constituição brasileira que se enuncia um direito fundamental sobre o tema, e é expresso o direito a não sofrer preconceito e prejuízo em função do sexo, entendido aqui também como gênero. Ressalta-se, também, a “*Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra a Mulher*”, no ano de 1979, e ratificada pelo Brasil em 1984, período de transição da ditadura militar para a redemocratização.

Sobre os estereótipos e a educação, a convenção da ONU, no artigo 10 em seu inciso C, afirma:

A eliminação de todo conceito estereotipado dos papéis masculino e feminino em todos os níveis e em todas as formas de ensino, mediante o estímulo à educação mista e a outros tipos de educação que contribuam para alcançar este objetivo e, em particular, mediante a modificação dos livros e programas escolares e adaptação dos métodos de ensino. (ONU, 1979).

Ficou acordado, por meio dessa convenção, que os Estados membros da ONU ficam obrigados por meio de políticas públicas assegurem as mesmas condições para que meninos e meninas, homens e mulheres tenham acesso a iguais oportunidades de educação, além do que existe a proposta de rompimento com ensino sexista, e visões estereotipadas dos papéis masculinos e femininos. Além disso, encontramos tais considerações nos temas transversais dos “Parâmetros Curriculares Nacionais” (1997), que, nas palavras de Viana (2006, p. 416): “os Parâmetros Curriculares Nacionais para o ensino fundamental representam mais importante avanço em relação à adoção de uma perspectiva de gênero nas políticas educacionais.” Nesse sentido, os PCN’s de temas transversais trazem um conceito diferente do habitual para gênero, citado pelo próprio documento:

O conceito de gênero diz respeito ao conjunto das representações sociais e culturais construídas a partir da diferença biológica dos sexos. Enquanto o sexo diz respeito ao atributo anatômico, no conceito de gênero toma-se o desenvolvimento das noções de “masculino” e “feminino” como construção social. (BRASIL, 1996,p.321)

Utilizando-se dessa concepção de gênero acima citado, podemos apresentar que o gênero é colocado como nos afirma a autora feminista Joan Scott (2004) e como nos orientamos também nesta pesquisa, como uma construção social e não como um dado natural, e aferimos que as diferenças entre meninas e meninos são uma construção social, porém essa questão não é problematizada de maneira profunda no PCN’s de orientação sexual. Sobre o assunto, o Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil RCNEI afirma:

É importante possibilitar diferentes movimentos que aparecem em atividades como lutar, dançar, subir e descer de árvores ou obstáculos, jogar bola, rodar bambolê etc. Essas experiências devem ser oferecidas sempre com o cuidado de evitar enquadrar as crianças em modelos de comportamentos estereotipados, associados ao gênero masculino e feminino, como, por exemplo, não deixar que as meninas joguem futebol ou que os meninos rodem o bambolê. (Brasil, RCNEI, 1998, v. III, p. 3.)

Na atualização dos documentos acerca da educação infantil, por meio da Base Curricular Nacional Comum (BNCC), na elaboração das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (2009), ao decorrer do documento

existem orientações que caminham, no sentido de superar através da educação questões de racismo, sexismo, diversidade religiosa e entre outros. No que diz respeito à Educação Infantil em sua função sociopolítica e pedagógica, encontramos a seguinte afirmação no referido documento:

Significa, finalmente, considerar as creches e pré-escolas na produção de novas formas de sociabilidade e de subjetividades comprometidas com a democracia e a cidadania, com a dignidade da pessoa humana, com o reconhecimento da necessidade de defesa do meio ambiente e com o rompimento de relações de dominação étnica, socioeconômica, étnico-racial, de gênero, regional, linguística e religiosa que ainda marcam nossa sociedade. (DNEB, 2013, p. 85).

Podemos considerar que o documento assume a necessidade de romper relações de dominação de gênero, que são inúmeras vezes reforçadas a medida que reproduzimos machismo e sexismo no contexto escolar e aqui nos referindo mais ao que tange a Educação Infantil.

Também é apontada a necessidade de reconhecer a pluralidade das crianças que estão inseridas na Educação Infantil como afirma as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica:

O reconhecimento da constituição plural das crianças brasileiras, no que se refere à identidade cultural e regional e à filiação socioeconômica, étnico-racial, de gênero, regional, linguística e religiosa, é central à garantia de uma Educação Infantil comprometida com os direitos das crianças. (DNEB, 2013, p. 90).

Ainda que o referenciado documento aponte para a necessidade de superação da dominação de gênero em suas propostas dentro da Educação Infantil e também reconheça a pluralidade de gênero existente salientamos que nos parece que tal documento não define o que é entendido como gênero e tampouco encaminha de fato propostas para um trabalho que supere os estereótipos de gênero, ficando em uma análise pouco profunda dessa questão.

Podemos destacar, a partir disso, que a instituição escolar, por mais que em alguns de seus documentos oficiais e formais tragam indicações para desconstrução e superação de estereótipos de gênero, os mesmos documentos referenciados aqui ainda parecem mascarar o que realmente acontece na

maioria das instituições escolares que se mantêm por meio de uma abordagem fundamentada por meio de um discurso pautado no determinismo biológico em relação ao gênero. Entendemos através disso, que na maioria das vezes, os comportamentos de meninos e meninas sejam extremamente regulados e estereotipados antes mesmo do nascimento de uma criança, ao sabermos do sexo biológico, automaticamente já lhe atribuímos todas as marcas e características para o gênero esperado, sendo quase impossível que alguém pense em um quarto rosa para um menino, pois, temos como marcas sociais e regulatórias que o menino usa azul e a menina rosa, como se isso fosse uma norma inata.

O mundo sexista e a certeza de sua divisão em dois extremos quanto aos gêneros estão naturalizados socialmente, formam os estereótipos do que é ser homem e do que é ser mulher. Quanto ao homem podemos destacar as seguintes características, segundo Louro (2000, p. 14): “Alguns estudiosos afirmam que são comuns, entre rapazes e homens, em muitas sociedades, os tabus sobre a expressão de sentimentos, o culto a uma espécie de ‘insensibilidade’ ou dureza.” Espera-se do homem uma postura mais “dura” em relação ao que tange os sentimentos e expressões desses e até mesmo agressiva e de tomada de atitudes e domínio. Assim, desde que nascemos somos projetos de masculinidade e feminilidade normatizados, estereotipados e Louro (2000, p. 6) endossa a nossa visão sobre as construções sociais acerca das identidades de gênero: “Os corpos ganham sentido socialmente. A inscrição dos gêneros — feminino ou masculino — nos corpos é feita, sempre, no contexto de uma determinada cultura e, portanto, com as marcas dessa cultura”.

Devemos admitir que no contexto escolar existe um auxílio à manutenção e reforço desses estereótipos, porém isso não se dá apenas em um meio escolar, portanto não queremos colocar culpa na escola, como afirma Louro:

Não pretendo atribuir à escola nem o poder nem a responsabilidade de explicar as identidades sociais, muito menos de determiná-las de forma definitiva. É preciso reconhecer, contudo, que suas proposições, suas imposições e proibições fazem sentido, têm “efeitos de verdade”, constituem parte significativa das histórias pessoais (LOURO, 1999, p. 21).

Assim, entendemos que a instituição escolar corrobora com esses estereótipos ao regular os corpos de meninas e meninos, de acordo com o esperado socialmente, mas não é sua exclusiva responsabilidade, visto também que, a masculinidade e feminilidade consideradas adequadas, foram sendo construídas e reforçadas ao longo da história, como aponta Teixeira (2000, p. 19):

Os(as) professores(as) reproduzem os estereótipos de gênero por eles(as) assimilados. E dessa forma, as escolas criam e fortalecem segregações, estereótipos e discriminações sexuais que exageram os aspectos negativos dos papéis sexuais, quando poderiam tentar atenuá-los. (TEIXEIRA, 2000, p. 19)

São reproduzidos os modelos social, histórico e culturalmente produzidos, e esses são androcêntricos, sexistas e excluem as mulheres e as chamadas diversidades de gênero que são, em certos momentos, motivo de regulação e em outros de silenciamento. Moreno (1999) salienta que a mulher é invisível na representação da história e os homens são sempre colocados como figuras de destaque e de realização de grandes e importantes feitos históricos, incluindo o próprio idioma português que traz invisibilidade as meninas quando se chama os “alunos” ou “todos”, já se subentende que as mulheres também já estão colocadas, mas elas próprias não foram mencionadas e sim ficaram ocultas, em uma posição de invisibilidade quanto as suas identidades. O autor (Moreno, 1999) também deixa claro que as crianças já sabem qual o seu papel enquanto meninas e meninos, e a instituição escolar, por sua vez, corrobora com a manutenção dessas posições desiguais entre mulheres e homens, mesmo que seus documentos oficiais tenham indicadores para uma educação que não seja baseada em estereótipos de gênero.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do referencial teórico apresentado nesta pesquisa, podemos considerar que a questão de gênero, no que tange as suas representações e estereótipos nada há de dado e acabado no que diz respeito a se constituir como homem ou como mulher, e que muito ainda se baseia em definições prontas e acabadas, a própria mudança de olhar, quanto ao gênero. Ao mesmo tempo em que se apresentam algumas rupturas de pensamento, mantiveram-se muito dos ideais quanto às desigualdades e posição na qual a mulher foi colocada, como é o caso dos discurso científicos, usados para reiterar os papéis de gênero como inerentes e naturais (sobre isso, destacamos a visão do determinismo biológico).

Tal visão dos gêneros acaba por rejeitar a existência da construção histórica, social e cultural das relações de gênero e a reduz a um destino biológico e inquestionável, o que por sua vez afasta uma possibilidade diferente de relação entre homens e mulher que se não a de submissão “natural” feminina

e opressão masculina, além do que as identidades que fogem ao padrão referência são classificadas como anormais e desviantes, como é o exemplo de homossexuais, bissexuais e transgêneros.

O contexto educacional ainda reafirma e reproduz visões reduzidas e sexistas do gênero, que foram se construindo historicamente. Isso muitas vezes se dá por meio da regulação dos corpos de meninas e meninos, no qual os discursos colocam os lugares devidos de cada um destes, mesmo que existam documentos oficiais e no que diz respeito das indicações de um trabalho não sexista e mesmo a nível internacional quanto a “Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra a Mulher”, existem entre outros pontos abordados por esta, referências para uma educação livre de preconceitos que causam desigualdade entre os gêneros.

Acreditamos que algumas questões quanto às mulheres melhoraram ao longo da história, através da militância do movimento feminista, porém ainda existem muitas questões a serem discutidas e ações a serem realizadas para de fato exista uma igualdade entre mulheres e homens. Não temos a visão ingênua de crer que a educação por si só geraria a mudança da qual necessitamos, mas é um dos caminhos a serem percorridos, e faz-se necessário correr o risco de falar do impronunciável no ambiente escolar desde a Educação Infantil e assumir uma postura que tire do silêncio as questões de gênero, sejam elas entre homens e mulheres, como também em relação à rotulada diversidade sexuais e de gênero, pois o silenciamento dessas questões em grande parte foram responsáveis por violências simbólicas e físicas contra mulheres.

Gostaria de encerrar esse texto desejando que esse trabalho possa ter contribuído de maneira acadêmica e militante aos estudos de gênero no contexto escolar, e conforme Beauvoir (1993): “Que nada nos defina, que nada nos sujeite, que a liberdade seja a nossa própria substância.”

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Lenildes Ribeiro Silva. Pierre Bourdieu: A Transformação Social no Contexto de “A Reprodução”. **Revista da Faculdade de Educação**. UFG, 30 (1):139-155, 2005. Disponível em: <<http://www.revistas.ufg.br/index.php/interracao/article/view/1291>>. Acesso em: 8out. 2018. BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Imprensa Oficial, 2001

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Básica**. 2013. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/julho-2013-pdf/13677-diretrizes-educacao-basica-2013-pdf/file>>. Acesso em: 01 nov. 2018.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Orientação Sexual**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998.

BEAUVOIR, Simone de. O segundo sexo. Fatos e mitos, a experiência vivida. 5.ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1980.

D'AMORIM, Maria Alice. Estereótipos de Gênero Atitudes Acerca da Sexualidade. **Estudos Sobre Jovens Brasileiros. Temas de Psicologia**. n. 3, 1997. Disponível em: <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/tp/v5n3/v5n3a10.pdf>>. Acesso em: 10 abr. 2012.

FARIA FILHO, L. M. Cultura e práticas escolares: Escrita, aluno e corporeidade. **Cadernos de Pesquisa**. Belo Horizonte, n.103, p.136-149. Mar/1998. Disponível em: <<http://educa.fcc.org.br/pdf/cp/n103/n103a08.pdf>>. Acesso em: 19 mar. 2013.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda; FERREIRA, Marina Baird; ANJOS, Margarida dos (Coord.) **Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa**. 5. ed. Curitiba: Positivo, 2010.

LOURO, G. L. **O Corpo Educado: pedagogias da sexualidade**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

MORENO, Montserrat. **Como se ensina a ser menina: o sexismo na escola**. São Paulo: Moderna, 1999.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Contra a Mulher**. 1979. Disponível em: <<http://www.pge.sp.gov.br/centrodeestudos/bibliotecavirtual/instrumentos/discrimulhe r.htm>> . Acesso em 29 de out. 2014

ROSEMBERG, Fúvia. Caminhos cruzados: educação e gênero na produção acadêmica. **Educação e pesquisa**, São Paulo, v.27, n1, p, 47-68, 2001. Disponível em: <www.scielo.com.br>. Acesso em: (08/06/2010).

SCOTT, Joan. **Gênero: Uma Categoria Útil para Análise Histórica**. 1989 Disponível em: <<http://www.observem.com/upload/935db796164ce35091c80e10df659a66.pdf>> Acesso em: 26 de set. 2014.

TEIXEIRA, Flávia do Bonsucesso. **Meninas e Meninos na educação infantil: uma aquarela de possibilidades**. Uberlândia, 2000. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de Uberlândia.

A IMAGINAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Graciely Kuhn¹
Arlene Aparecida de Arruda²
Daise Da Silveira Lisboa³

RESUMO

O respectivo artigo, tem como finalidade considerar sobre a importância da imaginação em nossas vidas, sendo necessária sua estimulação desde a nossa infância, principalmente durante a Educação Infantil. A mesma pode ser estimulada de diversas maneiras, até mesmo durante simples diálogos com as crianças, mas, de acordo com pesquisas, um dos métodos mais eficazes é a contação de histórias. No entanto, é preciso orientar as crianças, para que estas, saibam lidar com a imaginação. As considerações enfatizadas neste artigo, são amplas e diversas, uma vez que, abordam de forma geral sobre o desenvolvimento da criatividade e do pensamento das crianças e os cuidados que devemos ter para que a criança utilize a imaginação da melhor forma.

Palavras-chave: Criatividade. Estimular. Imaginação. Leitura.

ABSTRACT

The purpose of the respective article is to consider the importance of imagination in our lives, requiring its stimulation since our childhood, especially during Early Childhood Education. It can be stimulated in several ways, even during simple conversations with children, but, according to research, one of the most effective methods is storytelling. However, it is necessary to guide children so that they know how to deal with their imagination. The considerations em-

¹Autora do Artigo- Graduada em Pedagogia pela instituição UCEFF – Itapiranga, SC. Pós-graduada em Ensino Lúdico pela Faculdade de Educação São Luís. Acadêmica da pós-graduação em Educação Infantil pelo Centro Universitário Unifacvest. Email: gracielyk@outlook.com

²Autora do Artigo- Mestre em Mídia e Conhecimento pela Universidade Federal de Santa Catarina. Graduada em Pedagogia pela Fundação das Escolas Unidas do Planalto Catarinense.

³Co-autora Revisora do Artigo- Possui graduação em Pedagogia pelo Centro Universitário UNIFACVEST (2016). Pós-Graduada em Gestão Escolar e Didática Psicopedagógica pela Unifacvest e em Inovação na Educação pela Uniplac. Experiência na área de Educação. Atualmente é professora - Secretária de Educação do Estado de Santa Catarina e tutora EAD no Centro Universitário Unifacvest.

phasized in this article are broad and diverse, since they address in general the development of children's creativity and thinking and the care that we must take so that the child uses the imagination in the best way.

Keywords: Creativity. Encourage. Imagination. Reading.

1 INTRODUÇÃO

Para que as crianças desenvolvam sua criatividade, é preciso levar em consideração a imaginação, o brincar, a sensibilidade, enfim, buscar sempre diversas vivências que façam as crianças entrarem em um mundo repleto de possibilidades.

Este artigo, pretende explicitar quão importante é estimular a imaginação das crianças, sendo que o método mais eficaz é a contação de histórias. De acordo com vivências em sala de aula e muita leitura sobre o assunto em questão, partiu-se do ponto de vista de que, quando a imaginação é estimulada, aumenta-se o interesse por livros, por suas imagens e suas escritas.

Avaliando o tema, percebe-se quão importante é proporcionar contações de histórias no ambiente escolar para despertar o interesse das crianças e fazê-las entrarem em um outro mundo.

Diante disto convido você caro leitor a mergulhar no mundo da imaginação presente em cada parágrafo deste artigo.

2 O MUNDO DE POSSIBILIDADES DA IMAGINAÇÃO

Desde crianças, todos são envolvidos com dois mundos: o real e o imaginário. Ambos têm um significado relevante perante o desenvolvimento da criança e devem ser estimulados cedo. Contudo, percebe-se que o imaginário é o que predomina durante a Educação Infantil, sendo assim torna-se importante conhecer os caminhos que a criança possivelmente pode seguir no mundo da imaginação, desenvolvendo assim competências e habilidades relevantes para seu presente e futuro.

Desta forma é necessário que se compreenda o verdadeiro significado da palavra imaginar, para que assim possamos entender o real valor que possui. De acordo com o dicionário Michaelis (2008, p. 457) "imaginar é conceber, criar na imaginação; fantasiar, [...] idear, inventar, projetar, traçar, [...] considerar, pensar[...]. Imaginar pode estar associado a tudo isso nomeado acima, abrangendo muitas ações".

De acordo com Haetinger (2012, p. 69) “O poder imaginativo da criança faz com que ela crie e recrie constantemente seu universo, traçando relações entre a realidade e a fantasia.” Desta maneira, percebe-se que é incrível a capacidade de imaginação das crianças, pois entram facilmente em um mundo repleto de possibilidades e descobertas, que contribuem em seu próprio desenvolvimento e evolução. Não há limites para a imaginação, pois quando bem trabalhada e estimulada proporciona as crianças viajar por diferentes lugares que podem resultar em algo novo e inusitado em sua vida.

O fato é que para aprimorar a imaginação, também é necessário estimular a criança. Chudo (2009) ressalta que a criança precisa ser estimulada diariamente, desde seu nascimento, pelas pessoas que cuidam dela. Esta estimulação deve ser um ponto adotado primeiramente pela família, e logo em seguida, a escola deve dar continuidade, resultando em uma perspectiva de conhecer o mundo em que vivem de uma forma muito mais divertida e atrativa.

A estimulação para o imaginário, precisa iniciar desde muito cedo, através de falas e diálogos com a criança, assim como o próprio brincar, analisar imagens e especialmente a leitura de diferentes histórias. Contudo, acredita-se que isso deve ser realizado de forma criativa e ser introduzido aos poucos, caso contrário, a criança poderá ficar constrangida e com medo como citam Cardoso e Faria (s.a., p. 6) “[...] se não houver prazer e entusiasmo por parte do professor, o aluno não terá curiosidade nem vontade de continuar com o interesse pela literatura”.

De acordo com Silva e Nascimento (2016) a leitura pode ser considerada uma ferramenta de estimulação que proporciona uma imaginação mais ampla, desenvolvendo também outros quesitos, como por exemplo, a criatividade e o pensamento. Em consonância com isso, Reyes (2010, p. 16) nos ensina que:

[...] “oferecer leitura” às crianças menores pode contribuir para a construção de um mundo mais equitativo, propiciando a todos as mesmas oportunidades de acesso ao conhecimento e a expressividade desde o começo da vida. Não fomentamos a leitura para exibir bebês superdotados, e sim para garantir em igualdade de condições o direito a todo ser humano de ser o sujeito da linguagem de se transformar e transformar o mundo e de exercer as possibilidades que proporcionam o pensamento, a criatividade e a imaginação.

Diante do mencionado, percebe-se a importância da leitura para o desenvolvimento da criança. É algo de extrema relevância, uma vez que pode ser um ponto de partida e que resultará em contribuições significativas na vida da criança. Percebe-se que a partir da leitura, a criança vai desenvolvendo uma conexão desde cedo com as imagens e as escritas, ou seja, com livros, e consequentemente com a leitura em questão.

Introduzir a leitura é importante para desenvolver vários itens, pois esta também tem uma ligação intensa com a imaginação. Cardoso e Faria (s.a., p. 6) citam que “Devemos estar cientes de que as histórias alimentam a imaginação, permitem a autoidentificação, ajudam a resolver os conflitos internos e a aceitação de diversas situações na vida das pessoas”. Devido a isso, percebemos que a leitura e a imaginação se complementam.

Costa (2009, p. 82) cita que “[...] contar histórias – assim como ouvi-las – é uma experiência humana insubstituível”. Desta maneira, desde as creches e pré-escolas, um item essencial a ser introduzido no plano de aula é a contação de histórias. Professoras precisam fazer a leitura de livros de forma criativa constantemente o que estimula e desenvolve cada vez mais a imaginação das crianças. Neste processo, a criança passa a se interessar cada vez mais pelos livros aumentando as possibilidades existentes em seu mundo imaginário.

Compreendido a questão dos estímulos para motivar a imaginação, torna-se essencial relatarmos que imaginar permite sermos outras pessoas, que por sinal, tem o “poder” de descobrir, pensar, nomear, sonhar, encontrar, comover e decifrar a nós mesmos (REYES, 2010). Ou seja, o imaginário envolve um mundo de possibilidades diferenciadas e por isso, é considerado importante e necessário desde o nascimento da criança para desenvolver valores essenciais.

A imaginação pode ser ampla e diversificada, e isso resulta nas atitudes da criança, bem como em seu processo de aprendizagem. Estes atos envolvem questões como por exemplo: brincar, pensar, cantar, falar e fazer. Isto não quer significar que devemos deixar fazer tudo aquilo que a criança imaginar, pois “[...] a imaginação humana também nos faz vislumbrar abismos e perigos” (REYES, 2010, p. 56).

Sendo assim, os adultos têm a tarefa de orientar, ajudar e proteger a criança, para se afastar dos contratemplos que podem encontrar. Nem sempre o imaginário significa ter a possibilidade de vivenciar algo real, ou seja, muitas vezes, o mesmo pode constituir algo fictício. O fato é que aos poucos, devemos introduzir uma compreensão do fictício, assim como do real, do verdadeiro.

Em consonância com o respectivo texto, pode-se considerar que o imaginar é de extrema relevância para as crianças, pois permite buscar constantemente respostas em seu próprio modo de refletir. Isso é extraordinário, pois desperta o interesse e o método investigativo desde muito cedo. Fato este que explica a importância de incentivar a imaginação desde o seu nascimento.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir do descrito, é necessário considerar que proporcionar a imaginação para as crianças de forma diferenciada é desenvolver a capacidade de aprender. As contações de histórias precisam estar presentes no dia a dia escolar da Educação Infantil, sendo que as mesmas precisam ser feitas com entusiasmo, para que a criança se alegre, e entre na história. É uma forma de conquistar o interesse das crianças.

Como exposto, ao ter como objetivo estimular a imaginação e juntamente com ela, a criatividade da criança, é muito importante que o professor oriente-a da melhor maneira, ajudando-a quando necessário para que não entre em um mundo de perigos e comece a imaginar abismos. Ao fazer contações de histórias diferenciadas, automaticamente, é possível perceber o aumento do interesse das crianças na leitura e na escrita. O que também poderia ser um ponto relevante para outra pesquisa, tirando a dúvida se as contações de histórias podem auxiliar também no processo de alfabetização.

Enfim, o imaginar é também o pensar e o refletir, e desta forma, deve ser estimulado em casa e principalmente na escola de formas criativas.

REFERÊNCIAS

CARDOSO, Ana Lúcia Sanches; FÁRIA, Moacir Alves de. **A Contação de Histórias no Desenvolvimento da Educação Infantil**. S.a.

CHUDO, Marisa Laporta. **Fundamentos biológicos do Desenvolvimento Infantil**. Curitiba: IESDE Brasil S.A., 2009.

COSTA, Marta Morais da. **Literatura Infantil**. 2 ed. Curitiba: IESDE Brasil S.A., 2009.

HAETINGER, Max Gunther. **Movimento**. Curitiba, PR: IESDE Brasil, 2012.

MICHAELIS, dicionário prático da língua portuguesa. São Paulo: Editora Melhoramentos, 2008.

REYES, Yolanda. **A casa imaginária: leitura e literatura na primeira infância**. São Paulo: Global, 2010.

SILVA, Terezinha Severino da; NASCIMENTO, Érica Cristina do. **A contação de histórias na educação infantil: formando leitores**. Pedag. Foco, Iturama (MG), v. 11, n. 6, p. 156-167, jul./dez. 2016.

EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Janaina Leticia Zanella
Andreia Vieira Maia
Nanci Alves Da Rosa

RESUMO

O presente artigo tem como objetivo discutir e auxiliar educadores nas suas práticas educativas bem como compreender ainda mais sobre a educação inclusiva, e a importância que a inserção do aluno tem nos sistemas de ensino, entendendo que sem a busca constante de aprendizado e de novos métodos de ensino as chances de se tornar um sujeito de fato mediador são quase nulas. É necessário compreender a importância das práticas pedagógicas, e a importância da inclusão que beneficia não só o aluno, mas também professores e os espaços educativos em que estão inseridas.

Palavras-chave: Educação inclusiva. Igualdade e inclusão.

ABSTRACT

This article aims to discuss and help educators in their educational practices as well as to understand even more about inclusive education, and the importance that the insertion of the student has in the education systems, understanding that without the constant search for learning and new methods of teaching, the chances of becoming a real mediator subject are almost nil. It is necessary to understand the importance of pedagogical practices, and the importance of inclusion that benefits not only the student, but also teachers and the educational spaces in which they are inserted.

Keywords: Inclusive education. Equality and inclusion.

1. INTRODUÇÃO

Percebe-se que a inclusão não está apenas restrita a simples matrícula de aluno com deficiência no ambiente escolar. É necessário muito mais para que a inclusão não acabe se tornando em exclusão de fato. Em todos

os momentos do dia a dia existe limitações e necessidades que precisam ser compreendidas pelos educadores e alunos da unidade escolar, é como se diz a Educação Infantil é o lugar propício para iniciar o processo, pois a criança não exclui ninguém ela só precisa saber o porquê das diferenças.

Faz se necessário que todas as pessoas compreendam esses novos paradigmas educacionais e que demonstre comprometimento com a Educação independente pra quem seja, pois a unidade de ensino não anda por si só, ela pertence a um todo.

2. IGUALDADE E INCLUSÃO

Para se ter uma educação de qualidade é preciso capacitar e motivar os professores, para que os mesmos tenham condições cabíveis de acolher os alunos de maneira satisfatória para o desenvolvimento educacional. A inclusão das crianças com deficiência nas unidades escolares faz com que as mesmas se desenvolvam mais rápido e melhor por estarem diariamente em convívio com outras crianças e participando de atividades em grupos. Cada criança aprende e tem um conhecimento prévio que pode ser socializado com os outros colegas sendo que sempre algum aluno conhece uma brincadeira nova e diferente e assim todos juntos aprendem a respeitar as diferenças.

É no convívio que nós seres humanos somos capazes de aceitar e respeitar o outro ser humano e criar até mesmo um carinho ou uma amizade, pois na infância tudo é possível e que quando se deseja nada é impossível. Sabemos que essa prática de inclusão social tem diversas ferramentas que podem ser utilizadas as rodas de conversas, as contações de histórias com histórias específicas sobre a educação Inclusiva, dinâmicas, jogos e brincadeiras, assim em grupos os alunos poderão se espelhar no outro e aprenderem a valorizar as pessoas e conviver dentro dessa diversidade humana e aprender em meio a cooperação.

É preciso levar as práticas pedagógicas histórias diversas que fala sobre a inclusão como “ninguém é de ninguém” de (Regina Otero), “Júlia e seus amigos” (Lia Crespo), “Diferentes somos todos” (Alina Pertman), “Tudo bem ser diferente” (Todd Parr). Cada história tem um tema e pode auxiliar as crianças e professores a aceitação do diferente em como tratar a situação, na socialização e na amizade. Toda prática pedagógica que os educadores apresentam para a educação Infantil tem que ser pensada também na Educação Inclusiva. Desta maneira necessita uma pesquisa teórica uma boa capacitação para que seja

feita a transição de importância de aceitar o próximo como ele é e que todos tem um lugar no mundo em que está inserido.

Nas pesquisas buscadas descobriu-se que em registros que várias reuniões foram feitas juntamente com as políticas educacionais, institucionais e pessoais e que teve uma contribuição significativa pra os avanços do que antes tinha a nomenclatura de educação Especial e que com esses avanços ganhou o nome de Educação Inclusiva nos últimos tempos.

Muitos psicanalistas apoiaram essa transformação e aceitação pela sociedade e reformularam o tradicional para que todo o processo fosse feito e que todas as pessoas com deficiências pudessem ser aceitas como vieram ao mundo e que a sociedade passasse a entender que o diferente é cada um de nós.

Mannoni (1977) apontou:

A importância da linguagem nas relações humanas, ressaltando que a linguagem molda a criança com deficiência mental de uma maneira determinada, pois, quando olhamos alguém como deficiente dificilmente o sujeito consegue escapar deste olhar, passando a se ver e referenciar por este olhar.

Desta maneira foram se transformando as práticas educacionais e até mesmo em 1964 foi publicado o livro *A criança Atrasada e a Mãe*, livro este que mostrou outra ramificação intensificada em passar para os pais que o filho ser diferente não o impede de aprender e evoluir perante a sociedade. Como era feito na idade moderna onde as pessoas com deficiência somente poderia ser o bobo da corte ou estar dentro das igrejas como se fossem divindades.

E muitos eram sacrificados como sendo aberrações e uma cruz de outras vidas que as famílias tinham que carregar. Desta maneira com o passar dos tempos as pessoas foram mudando seus pensamentos e essas mudanças estão dentro das unidades escolares e na sociedade.

Segundo SASSAKI:

“Inclusão social é o processo pelo qual a sociedade e o portador de deficiência procuram adaptar-se mutuamente tendo em vista a equiparação de oportunidades e, conseqüentemente, uma sociedade a todos” (Sasaki, 1999, p. 167).

Para que sejam amparadas e revolucionadas de acordo com os avanços e os novos paradigmas educacionais para acabar com a angústia das famílias

em pensar se seu filho será aceito ou não pelas pessoas que o rodeia, mostrando assim que incluir não é somente colocar a criança dentro da escola, mas sim auxiliá-la no seu desenvolvimento integral.

Muitas batalhas foram travadas nos anos de 1964, em prol da luta pelos direitos políticos e a defesa dos direitos humanos aplicados a todos os sujeitos. E com todas essas guerras de movimentos sociais surgiu então a Declaração Universal de Direitos Humanos em 1948 até mesmo o fracasso escolar. Dentro dessa visão foram feitos vários questionamentos e depois aplicado no conceito infantil onde o educador ocupava um lugar destacado diante de seus alunos e sua voz era lei, e o mesmo auxiliava na passividade que era existencial para a construção de momentos na vida, uma vez que o indivíduo era definido pela sua situação ocupava onde foi utilizado alguns teóricos que pensavam nesse paradigma lúdico pra as manifestações da sociedade que foi quebrado em maio de 1968 com a Revolução.

Como diz Henri Wallon (1968):

Nada delimita a prioridade a parte das circunstâncias e a do sujeito. Nada permite presumir o papel respectivo das estruturas biológicas e da invenção psíquica, do organismo e da pessoa. Só a observação, a análise e a comparação tornam possível a discriminação dos fatores em jogo. (WALLON, 1968, p. 89).

O conceito tem a importância de não mais focalizar o sujeito isoladamente e sim em grupos através de seu contexto social ou onde o sujeito se encontra. E assim ouve as críticas de que alguns estariam privilegiando outros indivíduos, tornando-se fator determinante do processo, mostrando seus conceitos sociais, estratégicos, culturais e transformadores. O ser humano é capaz de criar e recriar sua própria condição de vida onde o mesmo estabeleça mais desenvolvimento. Para explicar esse processo foi usado as práticas pedagógicas da escola Barbiana a qual foi a pioneira a receber crianças com deficiência e distúrbios relacionadas às aprendizagens tendo que assim reinventar os paradigmas e planejamentos.

Mannoni (1977) relata:

A lição de Barbiana é que a sociedade cria o fracasso escolar (e o “mantém”) como se a sociedade necessitasse de um sistema que assegurasse a produção de uma elite (para ofícios nobres) e de operários (filhos de trabalhadores) para assegurar a mão de obra que necessita a classe dominante. (MANNONI et al, 1977, p. 89).

Destaca-se então que os movimentos em prol da Educação Inclusiva. Transformou a cultura na década de 60, pois foi quebrada as grades das cadeias manicomialis dizendo que as pessoas com deficiência deveriam ficar em manicômios sendo que os mesmos estavam tratando das pessoas com distúrbios mentais.

E mostraram como era importante estar em situações saudáveis para a melhora do estado do sujeito e que esses lugares ofereciam essas mudanças.

Não havia possibilidade de enfrentar certos problemas se não resolvesse com as instituições antes de mais nada e seguir seus regulamentos dentro da sociedade civil.

Sendo assim a educação ainda perambula entre o presente e passado mostrando que nem todas as vezes ela se refere ao presente, pois ainda existe um problema social em relação a maneira como as pessoas com deficiência eram tratadas de acordo com a história.

Busca-se na história que existiam as práticas de eliminação dos seres que nasciam com deficiência, sendo que as vezes eram sacrificadas em outras era excluídos das outras pessoas chamadas de aberrações. A deficiência nesse contexto histórico era de definições escabrosas como se o ser humano fosse determinado por seu estado físico ou mental.

Assim sendo ao longo do tempo, graças aos teóricos foi se modificando as regras relacionadas a “Educação Especial” como era chamada, conforme a sociedade ia consolidando e percebendo as diferenças, levando em consideração de que o ser humano é individual e social ao mesmo tempo representando as suas gerações. Dentro do que era possível a sociedade foi aceitando que essas pessoas também fossem atendidas nas instituições educacionais.

Cada momento de percepção na descrição de Santos (2002):

No período da Inquisição, durante a Idade Média, os deficientes passaram pelas práticas de segregação e exorcismo operados pelos inquisidores; há estimativas de que, naquele período, centenas de deficientes tenham sido executadas sob o pretexto de não se adaptarem às regras socialmente impostas. (SANTOS, 2002, p. 55).

Em 1990 houve uma conferência que usou o slogan “Educação Para todos”, o qual seguia como meta para aumentar o número de crianças dentro das escolas. Como resposta a sociedade de que todas as crianças tinham o benefício da escolarização.

A partir daí começou as reformas educacionais para incluir atividades que mostrem as necessidades dos alunos, famílias e das comunidades, o educador que estava a frente deste novo modelo curricular teve que mudar seus métodos de repassar conhecimento, sendo que teria que incluir em suas aulas sentimentos como carinho, atenção, amizade e respeito ao seu aluno e sua estrutura familiar. É através de um novo olhar que se adapta as suas melhores condições de aprendizagem para que as transformações radicais de culturas pedagógicas melhorando o desenvolvimento do seu aprendizado. A Inclusão é um benéfico para qualquer pessoa pois já diz o slogan “Somos todos iguais”.

3. Conclusão

É dentro de ensino regular que essas crianças terão melhores oportunidades de se integrar junto a sociedade e exercer seu papel de cidadão. Cada pessoa tem que fazer a sua parte para que não haja preconceito e ser capaz de superar a si mesmo para depois julgar as pessoas que muitas vezes não tem como se defender. É preciso estar sempre pesquisando sobre esses novos paradigmas educacionais que garante a inserção de todos no ensino regular com esforço efetivo e coletivo para a transformação de cada ambiente e do mundo em que vivemos. Porém, sabemos que não é possível mudar tudo de forma radical, mas é preciso estar sempre estendendo a mão pra a educação Inclusiva e seus direitos.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. **Direito à Educação**: subsídios para gestão dos sistemas educacionais. Orientações gerais e marcos legais. MEC/SEESP, 2004

BUENO, J. G. S. **Educação Especial Brasileira**: integração/segregação do aluno diferente. São Paulo: Educa, 1993.

COLL, C., PALÁCIOS, J., MARCHESI, (org.). **Desenvolvimento Psicológico e Educação**. Trad. Angélica Melo Alves. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

MANTOAN, M. T. É (org.). **A integração de pessoas com deficiência**. São Paulo: Menon, 1997.

_____. O direito de ser, sendo diferente, na escola. In: RODRIGUES, David (org.) **Inclusão e educação**: doze olhares sobre a educação. São Paulo: Summus, 2006.

_____. **Inclusão escolar**: o que? Por que? Como fazer? São Paulo: Moderna, 2003 - coleção cotidiano escolar.

PESSOTTI, Isaías. **Deficiência Mental: da superstição à ciência**. Trad. A. Queiróz. São Paulo: EDUSP, 1984.

SANTOS, M. P. **A Inclusão da criança com necessidades educacionais educacionais especiais**. www.educacaoonline.pro.br, acesso em agosto de 2014.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão**: Constituindo uma sociedade para todos. Rio de Janeiro: WVA, 1997. São Paulo: Memnon, 1997.

VYGOTSKY, Lev S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

WALLON, Henri. **A criança turbulenta**: estudo sobre os retardamentos e as anomalias do desenvolvimento motor e mental. Tradução Gentil Avelino Titton. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

WALLON, Henri. **A evolução psicológica da criança**. Lisboa: Edições 70, 1981.

A DANÇA COMO ESTRATÉGIA LÚDICA

Juliano do Prado¹
Henrique Vicente de Bitencourt²
Natalia Santos da Silva³

RESUMO

A dança deve estar integrada no contexto escolar e ao cotidiano do aluno, pois a mesma promove a melhora da respiração e da coordenação motora, bem como auxilia na conscientização corporal, preparando o aluno para o ensino aprendido. Estes fatores relacionados entre si são influenciados pelas diferenças de ambiente e da tarefa, por consequência, acabará repercutindo na formação da personalidade da criança. Dessa maneira, por meio da dança, sendo esta uma atividade lúdica e recreativa que possam promover à disciplina e o conhecimento corporal, que a criança terá capacidade de desenvolver melhor seu desempenho motor e assim pode desenvolver todas as atividades educacionais com facilidade. Essas vivências lúdicas estão presentes na maneira como o aluno se expressa, deve se levar em conta as particularidades de cada aluno e observá-lo durante as brincadeiras, seus movimentos na hora da dança, nos jogos e na sua interação durante esse processo. A partir desse estudo pretende-se compreender melhor os benefícios da ludicidade na educação, pois se acredita que ensinando com atividades diferenciadas o ensino acontece de maneira eficaz, melhorando a construção de conhecimentos e de forma significativa. Muitas vezes o ensino se torna cansativo, e as crianças acabam perdendo o interesse para aprender e o professor precisa encontrar estratégias para possibilitar um ensino aprendido de qualidade, e através da dança esse processo pode se tornar significativo e prazeroso de adquirir novos conhecimentos.

Palavras-chave: Ensino. Dança. Lúdico.

ABSTRACT

Dance must be integrated into the school context and the student's daily life, as it promotes the improvement of breathing and motor coordination,

¹Autor do Artigo- Graduação em Educação Física. e-mail: kmex_30@hotmail.com

²Co-autor Revisor do Artigo – Professor do Centro Universitário Unifacvest

³Co-autora Revisora do Artigo – Professora do Centro Universitário Unifacvest

as well as assists in body awareness, preparing the student for teaching and learning. These factors related to each other are influenced by differences in the environment and the task, consequently, they will end up having an impact on the formation of the child's personality. In this way, through dance, which is a playful and recreational activity that can promote discipline and body knowledge, the child will be able to better develop their motor performance and thus can develop all educational activities with ease. These playful experiences are present in the way the student expresses himself, the particularities of each student must be taken into account and observed during the games, their movements at the time of dance, in the games and in their interaction during this process. From this study, it is intended to better understand the benefits of playfulness in education, as it is believed that teaching with different activities, teaching happens effectively, improving the construction of knowledge and in a significant way. Often teaching becomes tiring, and children end up losing interest in learning and the teacher needs to find strategies to enable quality teaching and learning, and through dance this process can become meaningful and pleasurable to acquire new knowledge.

Keywords: Teaching. Dance. Ludic.

1 INTRODUÇÃO

O desenvolvimento humano tem sido de grande interesse para educadores e pesquisadores há muitos anos. Os processos de desenvolvimento estão integrados na educação e presentes na sala de aula e no cotidiano da criança, e por meio de brincadeiras e a dança, atividades que envolvem a ludicidade, que a criança aprende a conhecer seu espaço, e pode aprender o novo conhecimento com maior facilidade.

Esse estudo aborda a dança como uma ação que o ser humano realiza, os movimentos em si, e sua construção se concretiza através de estímulos corporais. O corpo e a mente precisam ser trabalhados em conjunto. Esse estudo irá refletir sobre o uso do seu corpo no aprendizado, bem como no contexto escolar. A partir desse tema, os professores podem refletir sua prática pedagógica modificando atitudes em sala de aula e introduzindo a corporeidade no ensino aprendizado, e assim obter melhores resultados no desenvolvimento dos alunos.

Contudo, esse estudo demonstra a importância da dança como estratégia lúdica no contexto escolar, e existem diversas maneiras para utilizá-la na prática do dia a dia.

Através dessas experiências o aluno pode ter um desenvolvimento bem sucedido e tem oportunidade de vivenciar situações com seu corpo como um todo. A dança por sua vez, é uma prática educacional que pode ser trabalhada nas escolas e trazer bons resultados para os alunos para o aprendizado. Ao mesmo tempo que o aluno dança, ele brinca, se diverte e aprende de maneira espontânea.

2 DESENVOLVIMENTO

A dança é uma atividade recreativa e de relaxamento que promove melhor desempenho na vida escolar do aluno. A dança traz um conjunto de saberes que trata aspectos históricos, contemporâneos, poéticos, entre outros, ela impulsiona o conhecimento estimulando a inteligência do aluno. Dançar trata uma atitude comportamental da pessoa, conceitos, ações, um preceito educacional e artísticos que elabora o sentido da vida contribuindo para o desenvolvimento da arte, da cultura e da educação.

Nesse sentido, a dança contempla um vasto trabalho pedagógico que vai muito além de ensinar movimentos aos educandos. Trabalhando com a estratégia da dança o professor permite ensinar o aluno de forma divertida e espontânea, o mesmo através da dança se expressa e socializa com o outro, essa estratégia que se torna um uma ótima forma de ensino para o desenvolvimento da linguagem.

Gaya cita:

Mas meu corpo, este corpo de carne, ossos e vísceras; este corpo que joga, dança, faz esportes, canta interpreta e representa histórias; este corpo mais ou menos bonito ou feio; mais ou menos forte ou fraco, mais ou menos habilidoso; mais ou menos feliz ou triste; mais ou menos deprimido ou ansioso; este corpo sempre carente de aprendizagens, vive o mundo real. É a minha forma estar no mundo. Assim, por mais que a arrogante prepotência de ser racional queira negar minha corporalidade sou antes de tudo um corpo no mundo. (GAYA, 2006, p. 255).

Através do corpo o aluno irá vivenciar o mundo de diversas maneiras e a dança na escola vem ao encontro desse processo, pois facilita a forma de aprender sendo lúdica e prazerosa se aplicada durante a aquisição de conhecimentos. A mente e o corpo precisam ser estimulados juntos para

ocorrer sucesso no aprendizado, e o professor de educação física auxilia nesse processo de interdisciplinaridade.

A dança traz muitos benefícios durante as aulas, mas cabe ao professor fazer um planejamento para adequar esse ensino de forma que a prática seja realizada com qualidade, contemplando objetivos e interesses dos alunos acontecendo assim à construção do conhecimento. Esse método é uma forma de aprender espontaneamente através de movimentos e interações com o próximo.

Pereira complementa:

A dança é um conteúdo fundamental a ser trabalhado na escola: com ela, pode-se levar os alunos a conhecerem a si próprios e / com outros; a explorarem o mundo da emoção e da imaginação; a criarem; a explorarem novos sentidos; movimentos livres (...). Verifica-se assim, as infinitas possibilidades de trabalho do / para o aluno com a sua corporeidade por meio dessa atividade. (PEREIRA. 2001, p. 61)

Quando o professor trabalha a dança de forma correta se torna uma estratégia lúdica habilidosa no processo de ensino e aprendizagem, fazendo com que o aluno se desenvolva em diversos aspectos importantes para o seu crescimento. É preciso buscar atividades que contemplem a mente e o corpo. O papel do professor na educação a partir do recurso da dança busca trabalhar a identidade do aluno tornando-o sujeito ativo no mundo em que vive. Ao movimentar-se o aluno vai conquistando sua própria autonomia ampliando o olhar do mundo ao seu redor percebendo se corporalmente, emocionalmente e cognitivamente enquanto se expressa.

O professor deve encontrar diversas maneiras lúdicas de mediar o conhecimento, assim o ensino aprendido se tornará mais prazeroso fazendo com que os alunos tenham vontade de aprender. Através da dança, da música, de jogos, brincadeiras com movimentos e gestos, o professor pode tornar a aula atrativa e significativa. A dança é essencial no desenvolvimento do ser humano, ela dota possibilidades de experimentação em diversas situações ao movimentar o corpo.

Vargas sintetiza a dança:

O movimento é a expressão particular de cada ser humano. Dançando, o indivíduo é capaz de revelar suas mais íntimas características. Por meio dos movimentos do corpo, podemos aprender a relacionar nosso ser íntimo com o mundo exterior. Recebemos estímulos externos que nos fazem reagir, projetando para fora nossos impulsos internos [...]. (VARGAS. 2009, p. 63)

A dança inserida no contexto escolar não diz respeito somente a aquisição de habilidades, mas também contribui para a construção de habilidades fundamentais para o processo de ensino e aprendizagem, essa modalidade se torna uma estratégia lúdica em que os alunos podem exercitar-se, interagir com o outro e adquirir um novo conhecimento através de um momento de descontração e com música.

O uso dessa estratégia lúdica utilizada como prática em sala de aula favorece ao aluno criatividade, os torna críticos e participativos. Essa experiência corporal proporciona momentos de expressão e socialização. A dança é de suma importância no que diz respeito ao ensino e aprendizado, pois trabalhando com dança, música e atividades relacionadas, desenvolve no educando aspectos afetivos e sociais importante para seu desenvolvimento.

Como cita Laban:

A dança é a arte básica do movimento. O pensar é a parte da corporeidade humana, assim como o movimentar, sentir e o expressar, pois também é uma forma de estar no mundo em uma relação dialética de trocas de significados. A dança como expressão e comunicação estimula as capacidades humanas e pode ser comparada à linguagem oral. Assim como as palavras são formadas por letras, os movimentos são formados por elementos, desta maneira, a expressão corporal estimula e desenvolve as atividades psíquicas de acordo com seu conteúdo e forma de ser vivida, tal como a palavra. (LABAN. 1989 apud VARGAS, 2009, p. 40)

Aos poucos a dança foi ganhando espaço na área educacional, a cada vez mais vem se tornando uma atividade educativa e recreativa que propicia situações de construção de conhecimento. Essa modalidade que é destaque na disciplina de Educação Física, mas que pode se estender e ser trabalhado na escola de maneira geral para outras disciplinas aprendendo novos conteúdos.

Não somente nas aulas de Educação Física, mas em outras disciplinas, o professor pode trabalhar a coordenação dos alunos, o equilíbrio entre outros aspectos que a dança pode contribuir futuramente para progressos no seu desenvolvimento. O educador deve buscar as estratégias necessárias a partir de movimentos e expressões dos alunos. A dança é essencial no desenvolvimento do ser humano, ela dota possibilidades de experimentação de movimentar o corpo com diversos ritmos.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O aprendizado depende do meio social e o corpo e a mente estão presentes nesse processo. A escola é responsável em estimular e potencializar o seu aluno para aprender. O corpo e a mente se fundamentam como um só, o indivíduo sente e ao mesmo tempo utiliza seu corpo para interagir, o corpo é movido pela mente.

Concluí-se então que a dança se torna uma estratégia para construção de conhecimento e se concretiza através de estímulos corporais. O corpo e a mente precisam ser trabalhados em conjunto. Esse estudo refletiu sobre o uso do seu corpo e a dança no aprendizado, bem como no contexto escolar. A partir desse tema, os professores podem refletir sua prática pedagógica modificando atitudes em sala de aula e introduzindo a dança no ensino aprendizado, e assim obter melhores resultados no desenvolvimento dos alunos.

As crianças precisam de experiências criativas através de movimentos, e a dança pode oferecer opções para essas expressões dos alunos, com ela a criança pode movimentar-se alegremente, e com isso o processo de ensino aprendizado facilita. A escola precisa oportunizar uma prática motora que se torna essencial para o processo de desenvolvimentos desses alunos.

O presente artigo demonstra a importância da dança no contexto escolar, que funciona com uma eficaz ferramenta de ensino para o desenvolvimento global do aluno favorecendo assim seu aprendizado. E assim deve-se incluir a dança não apenas no planejamento, e sim na prática escolar, pois essas vivências colaboram para o desenvolvimento de diversas habilidades, como da: coordenação, da criatividade, socialização, equilíbrio e muitas outras importantes para o processo de ensino.

REFERÊNCIAS

GAYA, Adroaldo. **A reinvenção dos corpos:** por uma pedagogia da complexidade. Sociologia(Dossiê), Porto Alegre, ano 8, n. 15, p. 250-272, jan/jun 2006.

PEREIRA, S. R. C. et al. **Dança na escola:** desenvolvendo a emoção e o pensamento. Revista Kinesis, Porto Alegre, n. 25, p. 60-61, 2001.

VARGAS, L. A. **Escola em dança:** movimento, expressão e arte. 2 ed. Porto Alegre: Mediação, 2009.

A MÚSICA COMO INSTRUMENTO DE APRENDIZAGEM

Claudia Jane de Oliveira¹
Andréia Valeria de Souza Miranda²
Samara Andrade Daboit³

RESUMO

O presente artigo tem por objetivo fazer uma revisão bibliográfica sobre o tema, para mostrar a importância da música como instrumento de aprendizagem e o quanto ela contribui no desenvolvimento motor e cognitivo da criança. A música faz parte da história da humanidade e está presente em todas as culturas, desde o ventre da mãe a criança já pode ter sua audição estimulada, através da interação da mãe e a música contribui nesse processo como instrumento de desenvolvimento cognitivo. A música está presente no cotidiano das pessoas, e na infância ela se faz presente com canções de ninar, sendo estimulada através do imitar, do brincar, e através dos meios tecnológicos hoje comuns no meio em que vivemos. No primeiro contato da criança com a música o educador ou psicopedagogo deve estimular seu educando/consulente, neste contexto a música pode ser trabalhada como instrumento de aprendizagem, trazendo para os ambientes músicas de fácil entendimento adequadas a idade da criança, e assim estimular seu desenvolvimento cognitivo, ou seja, aquisição do conhecimento e seu desenvolvimento motor, trabalhando sua coordenação motora amplamente, através da música podemos estimular a criatividade, raciocínio, linguagem, a interação social buscando contribuir para a formação da sua personalidade.

Palavras-chaves: Música. Cognitivo. Aprendizagem

ABSTRACT

The present article aims to make a bibliographic review on the theme, to show the importance of music as a learning instrument and how much it contributes

¹Autora do Artigo- Pedagoga; Acadêmica do Curso de Pós-Graduação em Psicopedagogia Institucional e Clínica- CENSUPEG. Email: cacauzinha.cjane@hotmail.com;

²Orientadora do Artigo- Enfermeira, Mestre em Educação. Docente CENSUPEG. E-mail: andreiavaleriamiranda@hotmail.com

³Co-autora Revisora do Artigo – Professora do Centro Universitário Unifacvest.

to the motor and cognitive development of the child. Music is part of the history of mankind and is present in all cultures. From the womb of the mother, the child can already have its hearing stimulated through the interaction of the mother, and music contributes to this process as an instrument of cognitive development. Music is present in people's daily lives, and in childhood it is present with lullabies, being stimulated through imitation, playing, and through the technological means common today in the environment in which we live. In the child's first contact with music, the educator or psychopedagogue should stimulate the student, in this context, music can be worked as a learning tool, bringing to environments music of easy understanding appropriate to the age of the child, and thus stimulate their cognitive development, i.e., acquisition of knowledge and motor development, working their motor coordination widely, through music we can stimulate creativity, reasoning, language, social interaction seeking to contribute to the formation of personality.

Key words: Music. Cognitive. Learning

INTRODUÇÃO

Este artigo tem como objetivo, fazer uma revisão bibliográfica sobre da Música como Instrumento de Aprendizagem, buscando em livros, artigos e na legislação que fala sobre o tema ferramentas para auxiliar educador/psicopedagogo na inserção da música no cotidiano do educando/consulente.

A música contribui para o ensino aprendizagem das crianças, hoje ela está presente no cotidiano das pessoas, desta forma é possível inseri-la no método de ensino, em todos os níveis de idade e aprendizagem. A partir do momento em que o educando/consulente entra em contato com a música, entrará também num mundo lúdico, facilitando o processo de aprendizagem.

A música é um instrumento bastante aceito na sociedade, causa fascínio a todos, é exercida de forma prazerosa. Em virtude disto, o educador/psicopedagogo pode utilizá-la para contribuir no processo de ensino, trabalhando a socialização, as dificuldades de aprendizagem até o gosto musical.

METODOLOGIA

Para a elaboração do artigo, consultaram-se materiais e informações através de uma pesquisa bibliográfica de artigos publicados na internet nas

plataformas SCielo e Google Acadêmico, leitura de livros alusivos à Música e seu impacto no ensino aprendizagem nos níveis infantil e fundamental da educação, consulta a Leis de Diretrizes e Bases 9394/96 e Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil – volume 3. Pautada nas palavras-chaves “Música”; “Cognitivo”; “Aprendizagem”.

Chizzotti enfatiza que

A pesquisa investiga o mundo em que o homem vive e o próprio homem. Para esta atividade, o investigador recorre à observação e à reflexão que faz sobre os problemas que enfrenta, e à experiência passada e atual dos homens na solução destes problemas, a fim de munir-se dos instrumentos mais adequados à sua ação e intervir no seu mundo para construí-lo adequado à sua vida (2008, p. 11). Com a finalidade de explorar as diversas contribuições científicas sobre o tema enriquecendo as preposições da importância da música na aprendizagem a pesquisa foi de cunho bibliográfico.

A MÚSICA NA HISTÓRIA DA HUMANIDADE

A música sempre esteve presente na história da humanidade, na Pré História (antes de Cristo) o homem primitivo tinha a necessidade de se comunicar. Dessa forma usava de sinais sonoros como: gritos, sons corporais, batimentos com pedras ou com ramos de árvores, etc..

Neste momento o objetivo do homem na pré-história no primeiro momento era imitar a natureza e não fazer música. Mas no momento que o homem começou a produzir sons com a intenção de fazer música, pode-se afirmar que se deu início ao longo percurso da história da música.

O homem então começou a fazer uso da música nas suas cerimônias e rituais, para evocar as forças da natureza, no culto dos mortos, no decorrer da caça, etc., começou a usar a voz e os sons corporais, e então passou a produzir instrumentos como flautas com ramos de árvores perfuradas utilizavam também paus e pedras nas suas músicas acompanhadas de danças para agradar os deuses. Depois de descobrir a beleza e a funcionalidade da música o homem nunca mais se separou dela.

Chegando à Antiguidade (4000 A.C – 476), a música assumiu um papel central nas atividades diárias das grandes civilizações. No Egito a música tinha uma origem divina e estava muito ligada ao culto dos deuses, fazia-se música tanto no palácio do faraó como no trabalho do campo ou ainda no culto dos

mortos. Eram normalmente as mulheres que tocavam. Na Grécia a palavra música vem do grego *mousiké* e designava, juntamente com a poesia e a dança, a “arte das musas” pois eram as mulheres que dançavam, tocavam, e declamavam poesias. Os gregos atribuíam aos deuses sua música, definida como uma criação e expressão integral do espírito, um meio de alcançar a perfeição. A paixão dos gregos pela música fez com que ela se tornasse uma arte, uma maneira de pensar e de ser. Os gregos tinham noção do culto da música como arte e como ciência, pois a música era tão valorizada que fazia parte das quatro disciplinas essenciais para a educação dos jovens, a música estava incluída nas artes, mais não podendo deixar de citar as outras disciplinas que são a ginástica, filosofia e a matemática.

Em Roma a música estava sempre presente nas casas dos homens e mulheres com muito dinheiro. Nas ruas davam-se pequenos espetáculos de malabarismo e de acrobacia que eram sempre acompanhados por flautas e pandeiretas⁴.

Para os gregos, a educação era concebida como a relação harmoniosa entre corpo e mente e seu objetivo era prepara cidadãos para participara e usufruir dos benefícios da sociedade. Na visão dos gregos, a educação possuía uma função mais espiritual do que material. Seu principal objetivo era a formação do caráter do sujeito e não apenas a aquisição do conhecimento. Por isso, buscavam uma educação plena, vinda de dentro do aluno e baseada não apenas nos livros, mas na experiência de vida de cada pessoa. Nessa perspectiva, a educação se constituía no estudo da ginástica e da música. Pela música e pela ginástica, buscava-se o equilíbrio – “ginástica para o corpo, música para a alma”. Proporcionando, uma e outra, a purificação da alma (mente) e do corpo, essas disciplinas assumem, nesse quadro o caráter fundamental na formação daqueles que seriam os “guardiões” do conhecimento. (LOUREIRO, 2010 p.34)

Na idade média (476 – 1500) com a queda do Império Romano e a implantação do cristianismo, a igreja passa a ter um papel fundamental para o desenvolvimento e evolução da música, pois são os monges que depois dos gregos que continuam a desenvolver a escrita e a teoria musical. São os cânti-

⁴A Pandeireta é um instrumento musical de percussão similar a um pandeiro brasileiro, porém, menor. Usado em músicas tradicionais de vários países Europeus como é o caso da Rússia, Espanha, Portugal, etc. Tem permanecido desde os tempos romanos.

cos litúrgicos vocais e de transmissão oral que fazem parte do repertório mais usado na música da Idade Média. Estes cantos litúrgicos variavam nas suas interpretações em função da cultura, dos ritos e dos hábitos musicais dos diversos povos. Nesta época começa a haver uma grande separação entre a música religiosa e a música popular.

Durante a idade média, a música recupera sua natureza de linguagem expressiva de sentimentos humanos. Foi a fase de expressão, sem finalidade performática, restabelecendo-se a dialética da música, pautada no ideal grego, como ciência e como arte. (LOUREIRO, 2010 p.39)

Já no Renascimento (1400 – 1600), destaca-se a criação da ordem dos jesuítas, que se dedicou a catequese ao contrário das demais congregações religiosas. Os jesuítas criam escolas destinadas à educação de jovens leigos, oferecia uma educação exigida pela sociedade da época, eram organizados e formavam homens cultos e letrados, conhecedores dos clássicos e capazes de escrever e falar latim. A música foi um dos principais recursos utilizados pelos jesuítas no processo de escolarização da juventude europeia visando formar bons cristãos. A igreja também se tornou menos rígida e permitiu uma troca maior entre a música sacra e a música profana.

No Barroco (1600 – 1730), é o período em que a música instrumental passa a ter a mesma importância que a música vocal. A música é exuberante, energética com frases melódicas e organizadas.

No Classicismo (1730 – 1810), a música revela uma extrema suavidade e beleza com grande equilíbrio e perfeição estética. As frases melódicas são curtas, claras e bem definidas, sentindo-se o princípio, meio e fim de cada uma. Neste período há uma diversidade de instrumentos as orquestras se tornam maiores.

O Romantismo (1810 – 1910) caracteriza-se pela liberdade de expressão e de sentimentos. Neste período da música em virtude da revolução francesa de 1789 os sentimentos nacionais de rejeição a política surgem na música, surge então a música folclórica.

No século XX surgiu a era da música moderna. Neste momento a música sofre mudanças em relação à sonoridade, novas técnicas de composição e de instrumentos com sons inovadores e tecnológicos surgem. Período que surge a gravação que abrindo um novo mundo para a produção musical.

No Brasil, a música faz parte do folclore brasileiro, incorporando elementos das culturas africana, europeia e indígena. A música está atrelada ao ato de brincar (cantigas de roda). Possuem letras de fácil compreensão, temas referentes à realidade da criança ou ao seu imaginário, e geralmente com coreografias.

A música vem desempenhando, ao longo da história, um importante papel no desenvolvimento do ser humano, seja no aspecto religioso, seja no moral e no social, contribuindo para a aquisição de hábitos e valores indispensáveis ao exercício da cidadania. (LOUREIRO, 2010 p.33)

A música deve ser vista como facilitadora da aprendizagem e o psicopedagogo deve ter uma postura reflexiva e crítica propiciando ao educando situações enriquecedoras de aprendizado, propondo experiências que garantam a expressividade do educando/consulente. A música auxilia no desenvolvimento, tornando sua capacidade de memorização melhor, torna a aprendizagem facilitada e mais prazerosa, desenvolve sua inteligência, sua imaginação, a criança se expressa com mais facilidade, a motricidade se desenvolve mais rapidamente, pode se trabalhar amplamente sua percepção sonora e percepção espacial e raciocínio lógico.

Naturalmente a socialização e a descoberta do mundo se fazem presentes, contribui na organização do pensamento, construção do conhecimento na afetividade e na cooperação entre o educador e o educando e entre os colegas, facilitando a comunicação.

Supera possíveis dificuldades na fala e na linguagem, pois o estímulo é constante, estimula a realização e o controle de movimentos, induz a criança a gestos, ações e comportamentos motores. A música representa uma importante fonte de estímulo e equilíbrio.

A MÚSICA E A CRIANÇA

A música se faz presente desde muito cedo na vida do ser humano, desde o ventre da mãe a criança comprovadamente, escuta os sons do ambiente externo isso faz com que ela tenha a sua audição estimulada, essa influência auditiva pode interferir no emocional do feto, estimulando sua capacidade cognitiva.

O ambiente familiar é fundamental para o desenvolvimento musical das crianças. Os pais são geralmente seus primeiros educadores musicais, já

que são responsáveis pela criação do ambiente sonoro em casa, bem como por proporcionar a elas experiências musicais diversas. Em geral, as primeiras experiências musicais das crianças começam mesmo em casa, na companhia de alguém que ouve, canta e dança. Pode ser uma mãe que sussurra uma canção enquanto amamenta seu bebê, uma babá que dança com a criança (...) uma avó que embala o neto (...) ou um menino pequeno que segura um cabo de vassoura e imita seu pai contando um rock. Todos esses exemplos cotidianos mostram a força que o ambiente familiar exerce sobre o desenvolvimento musical das crianças. (Ilari, 2013 p. 27)

A música está inserida no cotidiano das crianças, como antes citado desde o ventre da mãe, e posteriormente através de estímulos, da interação com o mundo adulto, e através das tecnologias hoje presentes no universo infantil, desta forma a criança começa a formar seu repertório sonoro, influenciando a sua aprendizagem mesmo antes do convívio escolar.

No cotidiano a presença da música trás tranquilidade, alegria, estimula a imaginação, facilita o falar, e estimula a coordenação motora, desenvolve seu equilíbrio sua memorização e concentração, capacidade de observação e reconhecimento dos sons, desta forma podemos observar a importância da música na vida do educando/consulente e o quanto ela traz benefícios para o seu desenvolvimento cognitivo e motor.

A criança passa a se expressa com mais facilidade, sendo capaz de integrar-se na sociedade, com o grande repertório musical hoje existente a criança adquire ritmo e absorve as letras cantadas no seu cotidiano, desta forma se tornam mais independentes nas suas atividades diárias, aprendendo a cuidar do ambiente onde moram, e de si mesma, reconhecendo valores como família, amizade, cuidado com o outro amplificando assim as suas relações.

Na primeira infância a criança deve ser estimulada musicalmente, nesta fase a criança começa a entender a letra da música, começa a cantar, imitar, já tem a capacidade de começar e terminara a música e saber o que vem a seguir, mas não podemos esquecer que cada criança tem o seu tempo para aprender, não devemos exigir que elas saibam tudo ao mesmo tempo. A criança que tem contato coma música convive melhor com outras crianças, essa convivência traz confiança, segurança emocional se estabelecendo assim uma melhor comunicação entre elas.

A MÚSICA NA EDUCAÇÃO

A música é uma rica forma de expressão que vem sendo utilizada pelo homem das mais diversas formas através dos tempos, e pode ser visto pelos educadores/psicopedagogos como um importante instrumento de ensino-aprendizagem. Segundo o Referencia Nacional para a Educação Infantil:

A música é a linguagem que se traduz em formas sonoras capazes de expressar e comunicar sensações, sentimentos e pensamentos, por meio da organização e relacionamento expressivo entre o som e o silêncio. A música está presente em todas as culturas, nas mais diversas situações: festas e comemorações, rituais religiosos, manifestações cívicas, políticas etc. Faz parte da educação desde há muito tempo, sendo que, já na Grécia antiga, era considerada como fundamental para a formação dos futuros cidadãos, ao lado da matemática e da filosofia. (MEC, 1998, p. 45)

É importante que o educador/psicopedagogo, se aproprie da música, construindo de forma indisciplinar, uma maneira inovadora de mediar o conhecimento, assim possibilitara ao educando/consulente um ambiente lúdico e musical onde o ensino-aprendizagem acontecerá de forma criativa, instigando a curiosidade, estimulando a interação social, o cognitivo e a motricidade. Segundo a assessora de comunicação do Fundo das Nações Unidas para a Infância

(UNICEF) em Brasília, Florence Bauer, “a música atrai a criança, serve de motivação, deixa-a mais atenta e é um instrumento de cidadania, contribuindo para a elevação de sua autoestima.” (LOUREIRO, 2010 pg. 15)

Segundo o Referencial Curricular para a Educação Infantil (1998, p.47), a música vem para atender a objetivos próprios, vem como suporte para auxiliar na formação de hábitos, atitudes e comportamentos do educando como a higiene pessoal, o respeito com o próximo, questões referentes à família, afetividade, sociedade, datas comemorativas, mais para que isso aconteça de forma correta o educador precisa buscar adequar à música a rotina dos educandos/consulentes de forma a estimulá-la, instigando sua curiosidade, sua vontade de aprender, estimulando sua coordenação motora e cognitiva, com aulas dinâmicas e atrativas respeitando a idade de cada educando, rompendo a ideia de imitação de gestos e mera absorção da letra cantada, fazendo a música aliada para a construção do conhecimento, através da música a criança brinca,

fantasia, canta, dança expressos seu pensamento e sentimentos, e essas ações devem ser motivadas na educação.

Na educação a música é uma ferramenta importante no processo de ensino, pois o educando exercita sua comunicação, sua expressão, seu cognitivo sua coordenação motora, portanto a música contribui no processo de socialização e de aprendizagem do educando/consulente.

Segundo Martins Ferreira (2012, p. 10):

[...] antes de qualquer coisa, antes da aplicação de qualquer atividade, é preciso que o professor ouça muita música (...) dos mais variados tipos, ou seja, que deixe preconceitos de lado e experimente todas as variedades possíveis, para então formar sua opinião a respeito e, como bom ouvinte que será saber selecionar aquilo que é mais útil e adequado para si e para o aprendizado dos seus alunos.

É necessário que o educador/psicopedagogo seja coerente em relação às músicas utilizadas em sala de aula ou em espaços de interação com o consulente, não é preciso que ele seja um especialista em música, mais que o repertório por ele escolhido seja fundamentado e adequado aos objetivos e de acordo com a idade dos educandos/consulentes, tornando seu trabalho mais agradável, produtivo e eficiente. A música traz dinamicidade as aulas, tornando o ambiente e o processo de ensino aprendizagem mais acessível buscando envolver o educando.

Bernadete Zagonel em seu livro Brincando com a música na sala de aula fala sobre o papel do educador em relação à música no processo de ensino, segundo ela:

A criação musical deve ser o ponto central do processo de ensino-aprendizagem ou de prática musical. Mas do que o aprendizado ou a execução perfeita de exercícios e musicalização, modificações internas que levem ao crescimento do indivíduo. Essa forma de abordar a prática da música pode servir para a formação do professor, mas, antes de tudo, ele tem de acreditar na metodologia com a qual pretende trabalhar e impregnar-se de suas ideias, para, assim, ter condições de atuar adequadamente. De nada adianta um grande conhecimento teórico sobre métodos se o professor não se identifica com sua filosofia, não se propõe a se transformar, a crescer e, especialmente, a respeitar e a amar seus alunos e a viver a música dentro de si. O professor tem que se dedicar com prazer às suas atividades, procu-

rando manter boas relações com os participantes e com as disciplinas que ensina. Com entusiasmo, seguramente, envolverá a todos e despertará o interesse deles pela música, não tornando as aulas cansativas e desinteressantes. (Zagonel, 2012 p. 17)

O que pode também ser aplicado a ambientes interdisciplinares, e em atendimentos psicopedagógicos, as atividades devem ser embasadas em músicas de fácil compreensão adequadas a idade de seus educandos/consulentes, antes de tudo deve acreditar na metodologia que irá empregar, sendo dedicado e organizado com o objetivo de ensinar de forma criativa integrando os diversos conteúdos, despertando o interesse dos educandos, tornando a vivências interessantes e mais atrativas.

Podemos entender a música como área do conhecimento fazendo parte das diferentes linguagens auxiliando no processo de ensino- aprendizagem, favorecendo o desenvolvimento dos educandos/consulentes. O que diz o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil sobre a presença da música no cotidiano escolar:

A integração entre os aspectos sensíveis, afetivos, estéticos e cognitivos, assim como a promoção de interação e comunicação social, conferem caráter significativo à linguagem musical. É uma das formas importantes de expressão humana, o que por si só justifica sua presença no contexto da educação, de um modo geral, e na educação infantil, particularmente. (RCNEI, 1998 p.45)

A música no cotidiano da educação desenvolve o cognitivo o motor e o afetivo dos educandos, a escuta de diferentes sons, faz com que as crianças reproduzam o que ouvem e criem seu próprio repertório musical, e no ambiente escolar cabe ao educador/psicopedagogo instigar e incentivar o desenvolvimento da musicalidade no processo de ensino. Um ambiente sonoro influencia a musicalização das crianças, antes mesmo da fala tudo o que ouvem tentam reproduzir esse processo auxilia no seu desenvolvimento.

Hoje no ambiente escolar a música ainda é usada somente para comemorar datas festivas, e o educador a trata como algo pronto, exigindo que o educando apenas copie o que está imposto, desta forma as crianças não se sentem motivadas e veem a música como algo cansativo e desagradável. Olhando por este contexto a música vem sendo usada para formação de hábitos, como escovar os dentes com a música cantada durante a escovação, para auxiliar na

alimentação, com músicas cantadas durante o lanche, e em comemorações, como dia das mães dia dos pais, dia do soldado, páscoa, natal entre outras datas. A música pode e deve ser trabalhada de maneira mais ampla, despertando o interesse das crianças, para que elas sejam participativas e construam seu conhecimento, podendo contribuir na formação não somente de hábitos mais também de valores como afetividade, respeito, honestidade, moral, amor próprio, amizade, e como importante meio para o desenvolvimento motor.

De acordo com o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil o ensino da música deve se organizar da seguinte forma para crianças de 0 a 3 anos:

O trabalho com Música deve se organizar de forma a que as crianças desenvolvam as seguintes capacidades: • ouvir, perceber e discriminar eventos sonoros diversos, fontes sonoras e produções musicais; • brincar com a música, imitar, inventar e reproduzir criações musicais. (RCNEI, 1998 p.55)

E para crianças de 4 a 6 anos:

Para esta fase, os objetivos estabelecidos para a faixa etária de zero a três anos deverão ser aprofundados e ampliados, garantindo-se, ainda, oportunidades para que as crianças sejam capazes de: • explorar e identificar elementos da música para se expressar, interagir com os outros e ampliar seu conhecimento do mundo; • perceber e expressar sensações, sentimentos e pensamentos, por meio de improvisações, composições e interpretações musicais. (RCNEI, 1998 p.55)

Deve ser respeitada a idade cronológica e a capacidade de cada criança, respeitando sempre o nível de percepção e desenvolvimento, levando em conta as diferenças socioculturais entre elas. Em relação aos conteúdos o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil diz:

Os conteúdos deverão priorizar a possibilidade de desenvolver a comunicação e expressão por meio dessa linguagem. Serão trabalhados como conceitos em construção, organizados num processo contínuo e integrado que deve abranger: • a exploração de materiais e a escuta de obras musicais para propiciar o contato e experiências com a matéria-prima da linguagem musical: o som (e suas qualidades) e o silêncio; • a vivência da organização dos sons e silêncios em linguagem musical pelo fazer e pelo contato com obras diversas; • a reflexão sobre a música como produto cultural do ser humano é importante forma de conhecer e representar o mundo.

Ao trabalharmos a música como ferramenta de aprendizagem, ela deve ser trabalhada de maneira lúdica, incentivando a audição, a fala, e fortalecendo o desenvolvimento motor e cognitivo do educando, o educador deve criar meios de adaptar a música à rotina das crianças, contribuindo para a percepção, adaptação, socialização e atenção. Educador/Psicopedagogo precisa cantar e interagir com o educando, buscando criar um vínculo de afetividade onde se torna mais prazeroso o processo de ensinar, e nota-se mais acentuado o desenvolvimento do educando. Nesta fase o educador deve cantar para as crianças, imitar sons dos animais, dos sons da natureza, explorar a diferença do silêncio e dos ruídos, criar materiais sonoros, utilizar brinquedos sonoros, estimular sons corporais, trazer a música aliada ao brincar para o ambiente escolar através de brincadeiras de roda, explorando assim a cultura infantil em torno da música.

CONSIDERAÇÕES

Neste artigo no primeiro momento procurei estabelecer uma linha do tempo da música na história da humanidade, desde a pré-história do momento em que o homem fazia sons para imitar a natureza sem intenção de fazer música até o momento em que ele descobriu sua funcionalidade, momento crucial que marca o início do seu longo percurso na história da humanidade, e desde então o homem não se separou mais da música, estando presente em diversas culturas. Até o século XX com o surgimento da era da música moderna, onde foram aperfeiçoadas as técnicas, tanto instrumentais como vocais, os sons se tornam nesse momento inovadores e tecnológicos. No Brasil, a partir de influências culturais africanas, europeias e indígenas surge a música folclórica, desta forma no universo infantil as músicas são de fácil compreensão, e passadas de geração em geração se modificando através do tempo.

A música está presente na vida do ser humano desde muito cedo, já no ventre da mãe a criança é capaz de ouvir os sons do ambiente externo, sendo inserida no cotidiano das crianças, através da interação com o mundo adulto ou por um meio tecnológico de comunicação neste artigo procurei mostrar como se dá essa interação e quanto a música contribui no desenvolvimento cognitivo e motor das crianças.

Podendo constatar que na educação infantil ou em atendimento psicopedagógico momento onde a criança necessita de estímulo para se desenvolver de maneira ampla a música é um instrumento facilitador, entretanto deve ser aplicada com coerência pelo educador/psicopedagogo, respeitando a idade

do educando/consulente, e seu conhecimento prévio. As músicas tornam as atividades mais dinâmicas e acessíveis tornando o ambiente mais agradável e acolhedor para os educandos/consulentes.

Ao trabalhar com a música nas minhas vivências percebi o quanto a música pode contribuir para a aprendizagem e a para o desenvolvimento do educando/consulente, percebendo que a musicalidade na metodologia traz benefícios, elas se tornam mais participativas, curiosas e criativas, desenvolvendo também a habilidade auditiva, visual e a aquisição da linguagem e o raciocínio.

Ao adequar a música a idade das crianças observei benefícios no desenvolvimento da fala, através do cantar e do imitar; os educandos/consulentes se tornaram mais comunicativos e expressivos através do dançar; desenvolveram a atenção as concentrações através de atividades lúdicas onde havia a interação do grupo, se tornaram mais independentes desenvolvendo a autonomia sendo então capaz de desempenhar as atividades espontaneamente, se tornando assim mais integrados e cordiais.

Nas atividades trabalhadas procurei desenvolver a memória, a imaginação a socialização instigando o educando a interagir com o grupo e com o educador, procurando trazer dinamidade para as aulas trabalhando de maneira interdisciplinar⁵ visando desenvolver integralmente o educando/consulente.

Busquei desenvolver a psicomotricidade, estimulando a motricidade grossa, trabalhando com atividades recreativas, dançando, pulando, brincando etc.. Estimulando também a motricidade fina com atividades de precisão como colagens, pinturas, pontilhados etc..

O processo de aquisição de conhecimento, ou seja, o cognitivo foi trabalhado através de atividades que estimularam à memorização, o raciocínio, a criatividade a atenção, o desenvolvimento intelectual etc..

A música influencia na formação da personalidade da criança, e eu como educadora/psicopedagoga procurei trabalhar a solidariedade, o respeito, a autoestima, trabalho em equipe etc.. E a afetividade criando vínculos entre o educador/psicopedagogo e o educando/consulente.

Os conteúdos abordados foram: Música infantil, ritmo, cantigas de roda, reprodução de sons, exploração de sons, apreciação de sons fortes e fracos, repertório gestual, imitação, valores, criação de materiais sonoros procurando desta forma trazer a música para o convívio de todos inseridos no processo de aprendizagem.

⁵Interdisciplinar é um adjetivo que qualifica o que é comum a duas ou mais disciplinas ou outros ramos do conhecimento. É o processo de ligação entre as disciplinas.

Foi gratificante ver o quanto a música contribui para o desenvolvimento integral do educando/consulente e certamente o meu estudo e busca de conhecimento na área fez com que eu me apropriasse da música, tendo a certeza de que ela está presente nas minhas futuras vivências como instrumento de aprendizagem, pois a mesma favorece de maneira nítida o desenvolvimento sócio afetivo, cognitivo e motor da criança, ou seja, o indivíduo integralmente.

REFERENCIAS

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil** /Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. — Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em < <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/volume3.pdf>>. Acesso 20 Set. 2015

____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação: Lei nº 9.394/96**: Brasília, 24 de dez. 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em < <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>> Acesso em 20 Set. 2015

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. São Paulo: Cortez, 2008.

DÓRIA, Lilian Freury. et al. **Metodologia do ensino de Artes**. Curitiba: Intersaberes, 2013.

FELICIANO, Saryna Ziretta. **A música na educação infantil**. São Paulo, 2012. Disponível em < <http://www.unisalesiano.edu.br/biblioteca/monografias/54802.pdf>> Acesso em 10 Ago. 2015

FERREIRA, Martins. **Como usar a música na sala de aula**. 8. ed. São Paulo: Contexto, 2012.

GODÓI, Luis Rodrigo. **A importância da música na educação infantil**. Londrina, 2011. Disponível em < <http://www.uel.br/ceca/pedagogia/pages/arquivos/LUIS%20RODRIGO%20GODOI.pdf> > Acesso em 15 Jun. 2015

ILARI, Beatriz. **Música na infância e na adolescência: um livro para pais, professores e aficionados**. Curitiba: Intersaberes, 2013.

JABER, Maíra dos Santos. **O bebê e a Música**. Rio de Janeiro, 2013. Disponível em < <http://objdig.ufrj.br/26/dissert/817223.pdf>> Acesso em 20 set.2015

LOPES, Claudia. **Pequena história da música**. 2012. Disponível em < <http://musicaeadoracao.com.br/24994/pequena-historia-da-musica-claudia/>> Acesso em 15 Abr. 2015

LOUREIRO, Alicia Maria Almeida. **O ensino de música na escola fundamental**. 7. ed. São Paulo: Papirus, 2010.

NUNES, Patrícia Alexandra Oliveira. **Experiência auditiva no meio intra-uterino**. Portugal, 2009. < <http://www.psicologia.pt/artigos/textos/TL0157.pdf>> Acesso em 15 Out. 2015

PEREIRA, Edna Apª; FERREIRA, Vanessa Rodrigues. **A influência da música na educação infantil**. Goiás, 8-11 Out. 2012. Disponível em < <http://www.bibliotekevirtual.org/simposios/2317-1421/2317-1421-a004.pdf>> Acesso em 10 Jun. 2015

Zagonel, Bernadete. **Brincando com música na sala de aula**. Curitiba: Intersaberes, 2012.

ARTETERAPIA: CONCEITO E POSSIBILIDADES NA PRÁTICA

Natalina Santos da Silva¹
Evani Maria Barbosa²
Luana Berndsen Peccin³
Marcel Oliveira de Souza⁴
Rejane Dutra Bergamaschi⁵
Roberta Alencar⁶

RESUMO

Este artigo tem como objetivo demonstrar os benefícios e as possibilidades de tratar da saúde mental através da arteterapia. A terapia aplicada com o uso das diversas modalidades da arte contribui para que os resultados propostos sejam alcançados com sucesso. Os participantes desenvolvem além de suas habilidades cognitiva e motora, o autoconhecimento, a comunicação verbal, as expressões sentimentais e a autoavaliação, os quais se fazem presentes du-

¹Autora do Artigo - Especialista em Arte e Educação (Centro Universitário Leonardo da Vinci - UNIASSELVI), Docente do Sistema Municipal da Educação de Lages, Docente tutor(a) do curso de graduação de Arte do Núcleo EAD Centro Universitário UNIFACVEST. E-mail: natalinasilvarizzi@gmail.com- Autora principal

²Co-autora Revisora do Artigo- Possui graduação em Pedagogia pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (1991), Especialização em Ensino- Arte e Cultura pela ECA- Universidade de São Paulo e Mestrado em Ciências da Linguagem pela Universidade do Sul de Santa Catarina (2004). Atualmente é consultora - Secretaria Municipal de Educação de Florianópolis e professora titular da disciplina de Cultura Visual da Escola Autonomia Ltda para o Ensino Ensino Médio. Atualmente desenvolve seu projeto de doutorado no EGC- UFSC em Designer Thinking- Revisora

³Co-autora Revisora do Artigo- Possui graduação em Pedagogia pelo Centro Universitário FACVEST (2009) e Pós- Graduação a nível de Especialização Lato Sensu em Prática Psicopedagógica Interdisciplinar e Gestão Escolar na Educação Básica pelo Centro Universitário FACVEST (2009).Tem experiência na área de Educação, Educação Infantil, Alfabetização, Trabalhos Manuais e construção de materiais, Educação Artística, Artes Visuais- Revisora

⁴Co-autor Revisor do Artigo- Historiador. Professor da Universidade do Vale do Itajaí. Líder do Grupo de Pesquisa em História e Política da Universidade do Vale do Itajaí. Doutor em Artes (2016) pelo Programa de Pós-Graduação em Música da Escola de Comunicação e de Artes da Universidade de São Paulo. Mestre em Música (2012) pelo Programa de Pós-graduação em Música da Universidade do Estado de Santa Catarina- Revisor

⁵Co-autora Revisora do Artigo- Mestre em Ambiente e Saúde pela Universidade do Planalto Catarinense- Revisora

⁶Co-autora Revisora do Artigo - Doutoranda no Programa de Pós-graduação em Artes Cênicas - UDESC. Mestre em Geografia pela Universidade Federal de Santa Catarina- UFSC (2013). Bacharel e licenciada em Geografia pela Universidade do Estado de Santa Catarina- UDESC (2006 e 2009). Professora de Educação Básica e professora tutora em Curso de graduação em Geografia na modalidade EaD- Revisora

rante a realização das atividades lúdicas. As doenças psicossomáticas que se apresentam no indivíduo de forma física e emocional estão vinculadas a deficiências ou excessos nas relações afetivas ou sociais. As práticas são elaboradas de acordo com o estado psicoemocional do indivíduo, sendo estas, usadas com diversas terapias para que o tratamento seja adequado e que possibilitem maneiras de expressar sentimentos e emoções através do uso do desenho, pintura, música, contação de histórias, modelagem, colagem, dança, teatro, entre outros. Os resultados são graduais, e o arteterapeuta precisa ter cuidado e muita cautela ao planejar e aplicar as propostas para que o tratamento transcorra com naturalidade trazendo alegria e transformações no comportamento e na vida afetiva e social do indivíduo. A metodologia aplicada foi de pesquisas bibliográficas retiradas de diversos autores e sites com estudos voltados aos conceitos, tratamentos e benefícios da arteterapia na busca de melhorar a saúde mental e física do ser humano e suas relações com o mundo.

Palavra-chave: Arteterapia. Atividades. Lúdicas. Emocional. Saúde. Tratamento.

ABSTRACT

This article aims to demonstrate the benefits and possibilities of treating mental health through art therapy. The therapy applied with the use of the various modalities of art contributes to the successful achievement of the proposed results. The participants develop, besides their cognitive and motor skills, self-knowledge, verbal communication, sentimental expressions, and self-evaluation, all of which are present during the playful activities. The psychosomatic diseases that present themselves in the individual in a physical and emotional way are linked to deficiencies or excesses in affective or social relationships. The activities are elaborated according to the psycho-emotional state of the individual, and these are used with several therapies so that the treatment is adequate and that allow ways to express feelings and emotions through the use of drawing, painting, music, storytelling, modeling, collage, dance, and theater, among others. The results are gradual, and the art therapist needs to be careful and cautious when planning and applying the proposals so that the treatment runs naturally, bringing joy and changes in the individual's behavior and affective and social life. The methodology applied was bibliographic research taken from several authors and websites with studies focused on the concepts, treatments, and benefits of art therapy in the search for improving

the mental and physical health of the human being and his relations with the world.

Key-words: Art therapy. Playful activities. Emotional. Emotional. Health. Treatment.

1 INTRODUÇÃO

Neste artigo o tema refere-se ao processo que a arteterapia proporciona através de atividades lúdicas, ampliando o desenvolvimento pessoal e emocional que permite ao indivíduo por meio da arte, expressar a realidade de seus sentimentos e das suas emoções. A pesquisa envolve os efeitos psicológicos que impactam os aspectos físicos e emocionais. Abrangem diversos sintomas que desequilibram a saúde mental como estresse, insônia, depressão, irritabilidade, distúrbios alimentares, distúrbios de humor, entre outros relacionados ao período da pandemia e que sofreram consequências preocupantes na aprendizagem escolar.

De acordo com dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), foi realizado um levantamento entre fevereiro e maio de 2021, com a 2ª etapa do Censo Escolar 2020, informações que abrangem 94% das escolas de educação básica que sofreram impactos durante a pandemia. Outro estudo realizado em março de 2020 pela Revista The Lancet aponta a revisão de mais de 3.000 artigos que identificaram os agentes causadores dos principais efeitos ligados ao período de isolamento e que refletiram na saúde mental, sendo a “preocupação em relação à duração da quarentena; medo de ser infectado e o de ser capaz de infectar alguém; tédio; frustração e privação de bens, como alimentação, saúde; estresse relacionado à absorção de informações, como falta de clareza, especialmente relacionados aos diferentes níveis de risco que o indivíduo corre; perdas econômicas; distúrbios alimentares – excessos provocados pela ansiedade e pela possível dificuldade de realizar atividade física.” e pode-se incluir dentro destes parâmetros a desatenção causada pelo excesso do uso de celulares, tablets e notebooks. Foi observado e alertado também no ano de 2020 pela Organização Mundial da Saúde (OMS) sobre os efeitos do fechamento prolongado das escolas, e que de acordo com o diretor geral da mesma, o fechamento das escolas deveria ser adotado somente nas regiões em que haveria um alto índice de transmissão da Covid-19. “Dessa forma, esse seria considerado um último recurso, pois, o convívio em grupo é parte fundamental no desenvolvimento das crianças, pois afetaria muito a mente e o corpo físico das crianças e adolescentes.

Para resolver estes índices psicológicos, é que a arteterapia entra para contribuir com resultados que buscam desenvolver a qualidade das relações, centrando o fator emocional que auxilia no resgate consciente do desenvolvimento humano individual, coletivo e social através de atividades manuais, sensoriais e táteis, podendo ser aplicada a nível terapêutico e educacional.

Observando os aspectos positivos que envolvem o tema desta pesquisa, o objetivo é explanar as inúmeras possibilidades benéficas que auxiliam e estimulam os processos psicossomáticos que contribuem para que o indivíduo, independente da idade, possa identificar, conhecer, transmutar e praticar suas habilidades cognitivas e motoras. Como objetivos específicos, alguns pontos que demonstram de forma vantajosa a terapia mental que a arte proporciona: “expressão dos sentimentos que são difíceis de verbalizar; desenvolvimento de habilidades de enfrentamento saudáveis; exploração da imaginação e da criatividade; melhora da autoestima e confiança; identificação e esclarecimento de preocupações; aumento da capacidade de comunicação; melhora as habilidades físicas; a arte diminui os níveis de estresse e de ansiedade; motiva o exercício do pensamento e ajuda a refletir; melhora a concentração, a atenção e a memória”

A metodologia presente no desenvolvimento desta pesquisa foi a dialética, utilizada em contraponto com a tese apresentada, buscando conceituar e trazer ações que visem o desenvolvimento interpessoal, profissional e social das manifestações emocionais através de práticas exitosas. Sendo estas retiradas de fontes bibliográficas documentais e de experiências vivenciadas.

Para iniciar esta pesquisa, foi apontado em primeiro momento, o conceito da arteterapia, contexto histórico e os seus benefícios como forma de alternativa de tratamento terapêutico à saúde mental utilizando das linguagens da arte como a música, as artes visuais, a dança, o teatro e se estendendo na contação de histórias. Na sequência, os tipos de artes utilizadas na terapia e seus aspectos psicossomáticos sendo especificados a importância de cada uma no contexto do desenvolvimento psicomotor do indivíduo e finalizando com os tipos de atividades lúdicas exitosas que demonstram as inúmeras possibilidades que proporcionam e transformam o comportamento humano e suas manifestações emocionais.

2 O que é a arteterapia, contexto histórico e seus benefícios

A palavra arteterapia vem da junção dos termos “arte” e “terapia”. O primeiro vem do latim “ars” que significa técnica, habilidade; o segundo vem

do grego e significa prestar cuidados médicos ou tratar. A arte pode ser compreendida como uma atividade humana de ordem estética e comunicativa. E a terapia associada a esse termo, apresenta-se de maneira a ajudar indivíduos com o uso de diversos materiais e formas artísticas. Baseada nessas informações, podemos dizer que a arteterapia é a técnica que favorece o caminho ao autoconhecimento através de variados recursos artísticos.

O diálogo entre a arte e a psiquiatria em meados do início do século XIX, estabelece um protocolo terapêutico, que inclui, pelo psiquiatra Johann Christian Reil (1759-1813), o uso de desenhos e outros recursos para favorecer a comunicação com conteúdos internos. O alemão Fritz Mohr (1874 - 1957), foi outro psiquiatra que atribuiu possibilidades de estudar aspectos da personalidade através dos trabalhos artísticos de seus pacientes, utilizados como teste. Na psicanálise, Sigmund Freud (1856 - 1939) por volta do século XX contribuiu com importantes estudos sobre a mente humana. Freud observou as características da personalidade do artista na realização do criar, analisou que a obra, produzida ou imaginada, seria uma possibilidade de resolução de conflitos simbolizando o passado, a educação e a cultura de quem a faz. Para Carl Gustav Jung (1875-1961), discípulo de Freud, na década de 1930 alavancou com a utilização de recursos expressivos e terapêuticos em seus atendimentos psicoterápicos. Através da representação dos sonhos por imagens desenhadas por seus pacientes, foi possível analisar as situações de conflitos ou de sentimentos que não conseguiam expressar verbalmente. Para o psiquiatra, “as descobertas sobre o inconsciente coletivo o fizeram olhar para as imagens como portadoras de informações do inconsciente pessoal e até mesmo do inconsciente coletivo, as quais tratariam de questões referentes à cultura humana, em todas as épocas e sociedades.” Dois importantes psiquiatras brasileiros, contribuirão para a fundamentação da arteterapia no Brasil, Dr^a Nise da Silveira, desenvolveu através do uso de recursos artísticos e estudos voltados às manifestações expressivas do inconsciente de seus pacientes pela não comunicação verbal. E o estudante Osório César pelos estudos desenvolvidos no Hospital do Juquery em 1923, através de pesquisas, artigos e exposições artísticas de seus pacientes, afirmando a dignidade humana deles, através da arte dos alienados com o uso de imagens de simbologias místicas.”

Na atualidade, a arteterapia tem sido empregada tanto individualmente como em grupos de crianças a idosos. Seu uso não está atrelado somente à área da saúde, mas também nos setores profissionais, familiares e educacionais. Os fundamentos que auxiliam no desenvolvimento da terapia

estão ligados a arte, a psicanálise, a fenomenologia, o existencialismo, gestalt, psicologia analítica, mitologia importante e terapia ocupacional, sendo estas importantes a serem trabalhadas e utilizadas dentro da arteterapia paralelamente em sintonia com o tema e questões que o profissional almeja alcançar. Na prática, a realização de um projeto terapêutico tem a duração de um ano, com sessões semanais. O tempo ideal para crianças menores de 4 anos é de uma hora, para maiores de 4 anos, duas horas; para adolescentes e adultos, duas horas e meia, sendo realizados em ambientes agradáveis, acolhedores e seguros para os participantes produzirem de forma viável, todos os processos de transformações que desencadeiam trabalhos concretos que estimulam a criatividade psíquica.

Os benefícios que a arteterapia proporciona ao indivíduo trazem uma melhora significativa consigo e com as demais pessoas a sua volta, oferecendo condições positivas no relacionamento pessoal, interpessoal e com as atividades do cotidiano. A exploração dos sentimentos e das emoções sejam elas de formas verbais ou não verbais auxiliam na compreensão dessas, e contribuem para que a auto estima melhore, além de estimular a criatividade e potencializar diversos aspectos conscientes e inconscientes. Com os recursos que a arteterapia propõe, permite ampliar e desenvolver a comunicação do que ainda não foi verbalizado e expressado, permitindo melhor compreensão e entendimento dos sentimentos, das expressões, das comunicações e reflexões que reavaliam e contribuem para as mudanças comportamentais necessárias. Desta forma os diferentes meios e materiais como a pintura, a música, a dança, o teatro, a modelagem, a colagem, a escrita, o desenho, entre outros, ampliam as experiências do indivíduo permitindo que suas vivências e sentimentos se manifestem através do seu subconsciente de forma plena. Uma frase impactante que resume a importância do trabalho da arteterapia junto à psicanálise humana é a de Sigmund Freud: “As emoções não expressas nunca morrem. Elas são enterradas vivas e saem de piores formas mais tarde”; ou seja, muitos sofrem repúdio do mundo externo, interiorizam tudo o que não podem trabalhar, sentem uma certa repressão contínua, ao qual acaba atingindo um nível máximo e explode em ações comportamentais e psíquicas agressivas, em algumas situações mais extremas, desencadeando traumas, problemas psicológicos e dificuldades de socialização.

Na escola, o professor percebe que o aluno reflete em sala de aula aquilo que vivencia na família ou no seu meio social. Situações de conflitos, maus-tratos, negligência, abusos, entre outros, impactam no desenvolvimento

da aprendizagem. Trabalhar questões emocionais e liberar as travas da comunicação em sincronia com a educação escolar é um desafio árduo. Muitos alunos que estão fora da faixa de alfabetização, não sabem ler, escrever, interpretar um problema qualquer e possui raciocínio lógico muito lento, sem percepção da realidade. A arteterapia pode ser aplicada não somente nas aulas de arte, mas nas demais aulas justamente para auxiliar e desenvolver a melhora dessas dificuldades cognitivas e motora., além de trazer a autoestima e o interesse em realizar pequenas tarefas do cotidiano.

3 Os Tipos de Artes utilizadas na Terapia e seus Aspectos Psicossomáticos

Segundo Valladares (2008) a arte é inerente ao ser humano e é um meio de expressão, comunicação e de linguagem, logo a arte é uma forma de se expressar através da comunicação e das manifestações que envolvem a linguagem simbólica, a intuição, a observação, o consciente e o inconsciente do ser humano. De acordo com Valladares e Carvalho (2005), a arteterapia trabalha várias modalidades expressivas com propriedades inerentes e específicas, cabendo ao arteterapeuta criar um repertório de informações relativo a cada um, com o objetivo de adequar os processos expressivos e materiais às necessidades da pessoa a ser atendida. A arteterapia possibilita o resgate dos aspectos mais saudáveis da personalidade do indivíduo, como também a criação de novos projetos de vida e com isso alivia os sentimentos negativos e minimiza os comportamentos problemáticos (VALLADARES, 2008). Contribuem para o tratamento psicopedagógico e psicoterapêutico a utilização de algumas modalidades que a arte oferece através da arteterapia, que podem ser destacados como desenhos, modelagens, colagens, pinturas, música, dança, teatro, contação de histórias, entre outros.

As doenças psicossomáticas ou transtornos de sintomas somáticos, são condições provocadas por alterações emocionais e que causam sintomas físicos. Para alguns estudiosos, que atendem o ser humano de forma integral, a psicossomática é uma forma emocional que indica adoecimento, que inclui todos os tipos de sintomas físicos, mentais, familiares, relacionais, profissionais, sociais e espirituais. Estes sintomas acabam violando o equilíbrio do indivíduo de forma agressiva. O autoconhecimento nestas condições auxiliam na busca das transformações e das ações recorrentes que podem surgir de forma mais severas. Quando os sintomas e as crises surgem, é necessário fazer uma anamnese, que equivale a recordar, lembrar ou rememorar as emoções que

estão ligadas a cada sintoma específico. De acordo com o psicólogo Waldemar Magaldi Filho “Assim como os ressentimentos, os sentimentos de culpa, inferioridade, abandono, desejos de vingança, ansiedade ou medo, podem ser reconhecidos, ressignificados e superados. Só assim a pessoa poderá envelhecer com bom humor, condição essencial para que o sistema imunológico atue eficientemente, pois está comprovado que ele reage imediatamente a qualquer tipo de situação onde esses aspectos negativos estão atuantes no psiquismo do indivíduo, deixando de ser funcional, chegando até a se voltar contra o próprio organismo, como é o caso das doenças autoimunes.” Então pode ser considerada de grande magnitude e relevância, o conhecimento e a prática da psicossomática no âmbito da saúde. Alguns sintomas psicossomáticos considerados importantes para diagnosticar e que interferem no equilíbrio emocional estão relacionados ao estômago, intestino, garganta, pulmões, músculos e articulações, coração e articulações, rins e bexiga, pele, região íntima e sistema nervoso. Lembrando que para tentar combater esses sintomas, vale ressaltar novamente alguns fundamentos essenciais que envolve a arte proporcionando nos tratamentos com as terapias, a melhora e o estímulo a saúde mental e física do indivíduo, destacando a psicanálise, a fenomenologia, o existencialismo, gestalt, a psicologia analítica que envolve o arquétipo, o símbolo e a função transcendente; seguindo com a mitologia importante e a terapia ocupacional.

4 Atividades Lúdicas Exitosas

A realização de algumas atividades, tendem a ter um resultado positivo, além de trabalhar a coordenação motora fina, e desenvolver a cognitiva. Diferentes propostas podem ser praticadas com o uso de variados materiais que contribuem com as terapias e estas, podem ser consideradas como a verdadeira terapia na prática, ou seja, a “mão na massa” que proporciona relaxamento e alívio do estresse, provocando transformações significativas individuais e coletivas no ambiente familiar, profissional e escolar. A arte contribui muito para a saúde mental e física dos participantes. Toda atividade deve ser bem pensada, planejada e com um objetivo proposto para desenvolvê-la. É possível observar e analisar todo o processo psicomotor e emocional desde o início até a finalização durante a sua produção.

Em tempos de pandemia, foi observado que o estado emocional das pessoas permanece afetado, apresentando vários distúrbios entre os quais se destacam: humor, saúde, alimentação, estado emocional e educacional. No es-

paço escolar, percebe-se que os estudantes e as crianças estão mais relapsos, com falta de memória, um pouco perdidos, distantes da realidade. Inúmeros problemas sociais e familiares contribuem para essa dispersão. Os professores têm um papel fundamental em resgatar e tornar o ensino-aprendizagem interessante com atividades mais elaboradas dentro de um formato inovador para atrair a atenção e o interesse de aprender dos alunos, além de aproximar a família na educação dos seus próprios filhos. Percebe-se também que uma grande parte dos alunos possui dificuldades na leitura e na escrita, fazendo com que o professor, reavalie seus planejamentos, metodologia e didática a ser aplicada. No ambiente profissional e no ambiente familiar, também se observa um nível de estresse muito maior em decorrência da quantidade de tarefas a serem realizadas e conciliadas entre o trabalho, casa e filhos. O tempo acelerou e o dia aparenta estar mais curto, sobrecarregando não só os adultos, mas as crianças e adolescentes em suas pequenas tarefas diárias. As redes sociais, os entretenimento que a internet proporciona, e as enxurradas de informações, subtraem uma grande parte do tempo das pessoas, não importa a idade, todos ficam uma boa parte conectados e deixam de aproveitar e organizar o seu dia. Baseado em tantas informações e situações, a arteterapia pode ser inserida como um método de aprendizagem e cura através de atividades lúdicas que proporcionam bons resultados.

Pode se através do desenho, repensar questões familiares, afetivas e sociais que permanecem ocultas no pensamento. Outro dado importante é que, quando se desenha, se materializa em seu desenho a imagem que criou internamente para dar conta das suas emoções. Em seu desenho, expressa o significado e o sentido que vê nos objetos, ou seja, não se desenha a realidade como ela é, e sim a sua interpretação. Na pintura a técnica facilita a expressão das emoções através da fluidez da tinta e induz movimentos de expansão dos conteúdos internos da psique humana. O pintar deve ser espontâneo, sem preocupação com o que surgirá e sem julgamento racional. Esta técnica contribui para a evolução da consciência, reorganização da personalidade e auxilia a expressar e superar bloqueios, medos e inseguranças. O que difere a técnica da pintura da do desenho, é que, na pintura, a cor se torna elemento fundamental da construção do espaço. A técnica da colagem oferece a oportunidade do sujeito se identificar e projetar sua história de vida para assim, poder transformá-la. Esta via de identificação faz com que o sujeito se expresse e tenha mais contato com o seu mundo interno. A colagem pode ser considerada uma experiência sensorial porque existe a manipulação dos materiais e manifes-

tação emocional. A técnica da colagem também é uma atividade de análise e síntese, pois por meio da rasgadura, destrói-se a unidade e a significação de uma figura pronta, para construir algo novo, mobilizando a capacidade de reconstrução e transformação de imagens aparentemente desconexas em uma imagem do próprio criador. Nas atividades de modelagem o sujeito representa a si mesmo, ou seja, todo o seu contexto social, percepções sobre o mundo, sua identidade e sua imaginação. Pode ser empregada com o objetivo de romper a armadura protetora que impede as pessoas de expressarem seus sentimentos, facilitando que atinjam a solução almejada. Também possibilita a projeção do inconsciente, ou seja, seus sonhos, fantasias, medos e conflitos. A argila ainda auxilia o sujeito a enfrentar sua problemática e se relacionar com as pessoas que o rodeiam, pois a imagem representa a comunicação do seu sintoma. As propriedades inerentes da modelagem são a flexibilidade e o contato sensorial, os quais facilitam a transformação da matéria e promovem mudanças internas. Nas atividades de construção com sucatas ou outros materiais o significado é edificar, estruturar, organizar e elaborar. Caracterizado por utilizar estruturas tridimensionais, a construção estimula os processos de interação, orientação espacial, discriminação e está diretamente relacionada com o processo de organização (VALLADARES, 2008). Oferece inúmeras possibilidades criativas. A pessoa tem a oportunidade de transformar os materiais e conseqüentemente, ela se sente mais apta e segura para dar forma, direção e movimento para a sua própria vida. O material ao ser reutilizado ou recriado possibilita à pessoa lidar com o seu lixo interno e assim transformar as partes que não lhe agradam. Ou seja, esta técnica desencadeia a ressignificação (VALLADARES, 2008). As atividades de dramatização são baseadas nas brincadeiras do faz-de-conta, ajudando a desenvolver a atividade da simulação. O indivíduo pode ser, estar e fazer o que quiser, a partir do uso da sua imaginação. A brincadeira do faz de conta tem como base o imaginário e possui regras a serem seguidas. Por exemplo, ao brincar de médico, a criança deverá agir como se fosse um médico de verdade, exibindo seus comportamentos. Ao exibir um comportamento semelhante ao papel desempenhado na brincadeira, a criança adquire o entendimento de cada um dos papéis presentes em seu meio sócio cultural. A representação de papéis presentes nas brincadeiras de faz de conta permite compreender as concepções da criança acerca dos diversos papéis presentes na sociedade, já que ela irá representar baseada em suas percepções sobre os indivíduos no desempenho de determinados papéis (CIBREIROS E OLIVEIRA, 2010). Nas atividades de escrita criativa, a escritora Andrade (2000), utiliza o

escrever como recurso terapêutico. Aponta que é um exercício muito simples e resume-se o escrever sem importar-se com a ortografia e regras gramaticais. Apenas solicita anotar o que se passa pela mente sem censurar-se, escrever automaticamente e sem reler para não impedir o fluir. Nas atividades com a música, deve-se considerar a preferência musical, tempo de intervenção, natureza da música, desejo da pessoa em participar, idade, desenvolvimento cognitivo, idioma e acuidade auditiva (FERREIRA, REMADI E LIMA, 2006). Portanto, a intervenção musical pode proporcionar um cuidado mais humanizado ao paciente, além de ser um recurso facilitador de comunicação. Nas atividades com a dança, no movimento, a condição física é análoga à condição psicológica, onde o movimento físico é considerado como uma metáfora do que ocorre na dinâmica intrapsíquica. Considera que o corpo não mente jamais e esta terapia proporciona ao indivíduo contato com níveis mais profundos do seu próprio ser ao possibilitar a conscientização pelo movimento. Assim, o movimento e o contato são importantes para o desenvolvimento das características de personalidade do ser humano, pois o bom desenvolvimento do indivíduo está condicionado a uma aquisição de padrões de motores que facilitam a formação de todos os pensamentos e relacionamentos da vida emocional (ANDRADE, 2000). Conhecido como “Clown”, essa atividade tem como objetivo realizar truques, mágicas e malabarismos, para que assim, possam ter um pouco mais de controle sobre o seu corpo e favorecer uma atitude mais positiva e ativa em relação à doença e sua recuperação. Além disso, o humor é essencial para auxiliar na superação dos traumas relacionados ao processo de internação e na restituição da alegria. O recurso terapêutico do Clown possibilita diferentes formas de comunicação, permitindo assim que o indivíduo expresse seus medos, dores, angústias e limitações, além de mudar o foco da rotina hospitalar. (LIMA ET ALL, 2009). A contação de história pode proporcionar um relaxamento, descontração, equilíbrio, promover o seu bem estar físico, emocional, intelectual e social. Contar histórias no contexto hospitalar pode exercer o papel de vincular o indivíduo a atividades escolares (já que elas estão afastadas da escola). Quando a pessoa ouve uma história tem a oportunidade de identificar-se com os personagens, além de desenvolver o senso de empatia. Esse movimento de transferir aspectos do objeto real ao objeto simbólico é muito importante para o desenvolvimento humano.

Outras atividades utilizando o canto, o artesanato, a gastronomia, também são muito importantes para trabalhar, desenvolver e equilibrar o estado emocional e físico.

4.1 Desenho, Modelagem e Colagem

Para os desenhos usa-se papel como base, podendo ser de tamanhos, cores e texturas diversas e para realizar a criação dos traços, podem ser utilizados giz de cera, lápis de cor, canetinhas hidrocor, carvão, lápis grafite entre outros. Alguns adultos, como também crianças podem apresentar autocrítica negativa em relação as suas habilidades para desenhar.

É trabalhada a coordenação motora fina, cognitiva, visual e espacial além de observadas a concentração e o contato com a realidade e o imagético que serão explorados. Os adultos tendem a ter mais medo do que as crianças e ou adolescentes por se sentirem intimidados, mas através da sua produção sincera e autêntica será possível revelar suas angústias e dificuldades ou habilidades positivas. Pode usar o desenho livre, proporcionando a oportunidade de entrar em contato com a realidade interna, favorecendo que surjam em suas produções os conteúdos que estejam a ponto de emergir. Indicada para pessoas que têm facilidade de introspecção reflexiva. Os desenhos dirigidos, sugere um tema que é possível entrar em contato com sua realidade e mobilizar emoções bloqueadas que precisam vir à tona, sendo indicado para pessoas deprimidas, com tônus vital rebaixado. Em qualquer destas propostas não será necessária análise do desenho, e sim a análise da interpretação com relação a sua produção e a sua experiência com o material. Qualquer produção realizada estará repleta de sua subjetividade e auxiliará no seu autoconhecimento e no seu desenvolvimento necessário. Na pintura arteterapêutica, o pintar deve ser espontâneo, sem preocupação com o que surgirá e sem julgamento racional. Esta técnica contribui para a evolução da consciência, reorganização da personalidade e auxilia a expressar e superar bloqueios, medos e inseguranças. O que difere a técnica da pintura da do desenho, é que, na pintura, a cor se torna elemento fundamental da construção do espaço. Na modelagem é exercitada a função sensorial e trabalhada a organização tridimensional. Já o processo da colagem se divide em quatro etapas: identificação, projeção, transformação e reconstrução.

4.2 Pintura

É um tipo de terapia alternativa e natural. Permite o indivíduo expressar seus sentimentos e pensamentos através da exploração do uso de materiais, os quais o arteterapeuta pode observar as pinceladas e as cores escolhidas pelo mesmo. A pintura estimula o que a mente não consegue expressar via comunicação

verbal, auxilia também na melhora e aumento da autoestima, da comunicação, da motricidade, do movimento dos hemisférios do cérebro, da concentração, e controle emocional. No processo arteterapêutico, a pintura é uma atividade que convida à liberação de emoções. Ela permite o mergulho na subjetividade e o acesso a conteúdos sombrios que vêm à tona e são expostos no trabalho. Esse contato com a subjetividade permite ao cliente agilizar seu processo de cura e concretizar conteúdos de seu inconsciente. Isto é, podem emergir sentimentos como medo, prazer, depressão, raiva, tristeza, equilíbrio, alívio entre outros que, projetados no trabalho, poderão ser reintegrados à consciência.

4.3 Música

A música está atrelada aos conceitos culturais e ao mesmo tempo está conectada aos fatores que envolvem o físico e o emocional do indivíduo. É importante distinguir música de barulho, e qualquer objeto pode emitir som. Os estilos musicais são relevantes para as sessões de terapia individual, pois se o paciente não achar agradável um estilo apresentado à ele, o objetivo não terá sucesso. O ritmo, a melodia e a harmonia integram o som que a música emite, formando o estilo musical. Através das ressonâncias sonoras, o ser humano se relaciona com o universo e com o outro. Não só a natureza produz sons, mas o corpo humano também. “Nosso organismo é pleno de vibração e tudo o que nele existe está vibrando: os átomos, as moléculas, as células e os órgãos.” (VICTÓRIO, 2008, p. 16).

Alguns estudos comprovados cientificamente mostram que a música traz em suas funções, benefícios à saúde orgânica, causando efeitos no metabolismo humano como: aumenta ou diminui a energia muscular, altera a pulsação, a pressão sanguínea e a respiração, aumenta o metabolismo e afeta a percepção de outros estímulos. Atividades utilizando letras de música para produção de leitura, colagens, pinturas, desenhos entre outros, pode ser muito revelador e catártico, proporcionando ao indivíduo através de uma determinada música a liberação de traumas inconscientes.

4.4 Dança

A dança é a arte do movimento humano, realizada individual ou coletiva, plástico-rítmica, abstrata ou expressiva que transcende em sua natureza a ordem humana e terrena, proporcionando êxtase, e possui três aspectos: o dinâmico, o plástico e o rítmico. Através do movimento e da composição de linhas e formas

os movimentos são executados na medida e no tempo de sua desenvoltura tradicional ou de modo improvisado. Seu principal instrumento: o corpo humano. A harmonia e a técnica executada depende do ritmo e prescinde de acompanhamento musical. Kurt Sachs, em sua História Universal da Dança, diz:

“A Dança é a Mãe das Artes. A música e a poesia existem no tempo; a pintura e a escultura no espaço. O criador e a criação, o artista e sua obra, nela são uma coisa única e idêntica. Os desenhos rítmicos do movimento, o sentido plástico do espaço, a representação animada de um mundo visto e imaginado, tudo isto é criado pelo homem com seu próprio corpo por meio da Dança, antes de utilizar a substância, a pedra e a palavra para destiná-las à manifestação de suas experiências exteriores”.

A dança utilizada como recurso terapêutico, é uma linguagem artística que possibilita aos seus praticantes reafirmar a condição corporal. “seja para tratar dos processos corpo-raiz ou para tratar dos processos psíquicos, ou ainda, ambos simultaneamente no imbricamento de suas relações” (Farah, 2016, p. 542). “Nenhum corpo se movimenta como o outro, por mais que a técnica utilizada seja a mesma e as repetições se realizem” (Monteiro & Paletta, 2016).” Sendo ele, o corpo, o aspecto físico e palpável da personalidade ele se manifesta por meio do movimento dançante. A dança, em casos específicos, pode ser utilizada como método de intervenção servindo como recurso que possibilita ao indivíduo a sua reinvenção através da conexão da dança através dos movimentos que auxiliem no tratamento de algumas problemáticas sociais e emocionais.

4.5 Teatro

O termo grego “*theatron*” significa “lugar para ver”. O teatro consiste em representar uma situação que estimula e provoca sentimentos na plateia. É o modo pelo qual o homem descobriu para revelar seus sentimentos de amor e ódio. A tríade: quem vê, o que se vê e o imaginado é o apoio do drama, pois ele exige uma reflexão propiciada através do ator ou conjunto de atores interpretando uma história, portanto, expressar é articular seu coração com o seu corpo. O mundo do faz de conta integra o ato teatral, onde a realidade pode ser própria ou baseada em sonhos ou fantasias não havendo limites para a imaginação. Quando a criatividade com a imitação de personagens é usada em jogos dramáticos, em diálogos improvisados, histórias e situações, estes

auxiliam na troca de experiências. O contato um com o outro permite novas vivências e descobertas de um ser criativo, sensível e estético proporcionando o desenvolvimento do bem estar e possibilitando transformações emocionais, revelando o que está oculto.

O teatro é curativo na medida em que a fala e a escuta dos personagens favorecem a autoexpressão e o desenvolvimento da espontaneidade que o sujeito traz na sua essência e revela seus sonhos e desejos mais profundos, ao qual se conectam ao seu meio social. O teatro na arteterapia pode ser considerado uma grande porta para a identificação da subjetividade, pois ao experimentar diferentes personas, estas contribuem para compreender e entender como pensam, agem, e se sentem no mundo contribuindo para uma descoberta mais profunda do próprio eu e estabelecer relações sociais mais sadias.

“É somente a partir do lugar do Outro, dessa ordem simbólica inconsciente, que se pode falar em sujeito e em subjetividade segundo Freud” (GARCIA-ROZA, 1998, p.227).

4.6 Contação de Histórias

A linguagem oral é uma forma de interação muito antiga e relevante da comunicação entre os seres humanos, contribuindo com as narrações de acontecimentos reais ou fantasiosos. O ato de contar histórias preserva a cultura de um povo, ajuda a preservar e integrar grupos, é um instrumento muito importante na educação. O hábito da leitura desenvolve a fala, a forma de expressão, e despertam sentimentos relacionados à narrativa contada através da imaginação. É um recurso eficaz e que inspira ideias, ensina valores, preserva memórias e passa conhecimentos por gerações, além de auxiliar no desenvolvimento de diversas habilidades.

Os benefícios da contação de histórias ajudam a despertar a curiosidade das crianças, dos adolescentes, dos jovens, adultos e idosos, contribuindo de forma positiva para ocupar o tempo, seja no ambiente escolar ou de moradia. A dedicação à leitura retoma memórias, e auxilia na autoconfiança individual. A capacidade de prestar atenção no outro amplia a habilidade da escuta, absorve a mensagem de forma correta evitando falhas na comunicação e favorece a interação com grupos de seu convívio e ajuda na construção de ambientes saudáveis. A melhora da concentração, a apreciação do silêncio e do foco durante as contações, estimulam os pensamentos na reprodução de

paisagens, cenários e situações variadas, deixando-os mais tranquilos. O resultado é muito positivo para a saúde mental reduzindo a agitação e os níveis de estresse e ansiedade, proporcionando relaxamento e bem estar. A contação de histórias envolve tanto o locutor como os ouvintes, demandando participação ativa dos envolvidos. Estimula a emitir opiniões entre uma frase e outra, bem como responder questionamentos. É nestes momentos que cria-se vínculos positivos, porque os pensamentos ficam alinhados e a atenção é dedicada ao personagem que marcou a narrativa. De acordo com Vasconcellos (2015, p. 13 e 14), citada por Gonçalves (2018):

“Cada história tem sua própria energia. E na medida em que é lida ou relida, ela ecoa mais uma vez dentro do eu, tocando mais uma vez sua alma. Além disso, cada vez que for lida, ou contada, essa mesma energia irá ressoar em todas as pessoas que a lerem ou ouvirem e poderão também tocar outras almas e trazer a cura àquele momento.”

O estímulo à criatividade enquanto os elementos do conto são expostos auxiliam na exploração da capacidade imagética de interações, características de objetos, de seres, de pessoas, e de lugares. “A criatividade deve ser vista como um processo a ser cultivado, que conduz ao autoconhecimento e à liberdade interior” Ostrower (2005) citado por ROCHA, 2009, p. 82. A tentativa de se colocar na realidade do personagem não só estimula a criatividade, como também pode ser útil para o desenvolvimento de outra habilidade importante como a empatia, que consiste em valorizar os sentimentos e as vivências do outro antes de fazer algum julgamento. A contação de histórias pode servir como ponto de partida para outras atividades expressivas, auxiliando o arteterapeuta no desenvolvimento de outros trabalhos de questões emocionais, através da arte.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Infelizmente com a pandemia observou-se um número maior de pessoas com ansiedades, transtornos mentais e depressão. A tendência do número de adoecimento por questões psicológicas a crescer não é descartada nos próximos anos. Existem grandes desafios pela frente. A saúde mental precisa de atenção em todos os sentidos e em todas as idades e áreas. Os profissionais das terapias tendem a aumentar seus atendimentos no decorrer dos próximos anos. Novas estratégias e novos estudos precisam ser revistos e atualizados.

De acordo com uma pesquisa do Instituto IPSOS, encomendada pelo Fórum Econômico Mundial, 53% dos brasileiros declararam que seu bem-estar mental piorou um pouco ou muito no último ano (BBC News, 14 abril de 2021). E este problema não é só brasileiro, mas sim, mundial.

O tratamento da saúde mental utilizando a terapia através da arte confirma os resultados positivos no ambiente escolar, profissional ou familiar. As diversas abordagens realizadas com as modalidades artísticas proporcionam o bem estar e as transformações comportamentais e emocionais que o indivíduo precisa desenvolver para melhor se expressar e se comunicar. No âmbito escolar, é possível perceber as dificuldades de aprendizagem que as crianças e adolescentes apresentam em virtude do isolamento social que a pandemia provocou entre outras situações em seus ambientes familiares que influenciam nos sintomas observados. O resgate da memória, o interesse nos estudos, na organização da rotina, do trabalho disciplinado, no compartilhamento e troca de ideias, nas reflexões próprias e coletivas dentro do contexto da empatia, a melhora da autoestima, do comportamento, das relações sociais, entre outros, fazem parte do pacote de atividades que estimulam a arteterapia a alcançar seus objetivos. Os terapeutas da área além de outros profissionais que também trabalham com esse processo psicoterapêutico estão enfrentando e enfrentarão muitos desafios. Pode-se considerar de extrema urgência, esses atendimentos prestados à população, sejam por meio da iniciativa privada como pelas repartições públicas que envolvem a saúde e a educação. Buscar ajuda e observar no meio familiar, profissional e social, situações recorrentes que estão interferindo nas atividades habituais do cotidiano, e que causam anseios e resistências que promovam o bem estar e melhora da saúde, seja ela mental ou física do indivíduo, podem evitar a erupção de distúrbios emocionais que atingem de forma direta e indiretamente o processo natural da vida.

Por fim, conclui-se que o tratamento através da arteterapia é um dos caminhos para auxiliar nas terapias psicológicas. O ser humano constantemente busca compreender a si próprio e aos outros, tentando controlar e entender suas emoções. É através do autoconhecimento que se chega à solução de problemas emocionais que cada um carrega dentro de si.

REFERÊNCIAS

A MENTE É MARAVILHOSA. **Arteterapia: definição e benefícios.** Disponível em: <https://amenteemaravilhosa.com.br/arteterapia-definicao-beneficios/>. Acesso em 04 de fevereiro de 2022.

PSICOLOGIA VIVA. **Aspectos emocionais do isolamento social e suas consequências.** Disponível em: <https://blog.psicologiaviva.com.br/aspectos-emocionais-do-isolamento-social/> Acesso em 04 de fevereiro de 2022.

PEREIRA, Anycleia. **Educação: Aspectos emocionais e psicológicos durante a pandemia.** Prefeitura Municipal de Caxambu. Disponível em: <http://www.caxambu.mg.gov.br/v2/2021/06/02/educacao-aspectos-emocionais-e-psicologicos-durante-a-pandemia/>. Acesso em 04 de fevereiro de 2022.

VIOLA, Lindsey. BRASIL 123. **Efeitos psicológicos da pandemia na comunidade escolar.** Disponível em <https://brasil123.com.br/efeitos-psicologicos-da-pandemia-na-comunidade-escolar/> . Acesso em 04 de fevereiro de 2022.

NAMU PORTAL. **Arteterapia.** Disponível em: <https://namu.com.br/portal/o-que-e-arteterapia/>. Acesso em 04 de fevereiro 2022.

PSICOLOGIA DIA A DIA. **Os benefícios da arteterapia.** Disponível em: <https://www.psicologiadiaadia.com.br/2019/07/23/os-beneficios-da-arteterapia/>. Acesso em 14 de fevereiro de 2022.

OPAS. **O que é estar Inconsciente, Consciente e Subconsciente?** Disponível em: <https://opas.org.br/o-que-e-estar-inconsciente-subconsciente-e-consciente/>. Acesso em: 14 de fevereiro de 2022.

PSICANÁLISE CLÍNICA. **Frases de Sigmund Freud.** Disponível em: <https://www.psicanaliseclinica.com/frases-de-freud/>. Acesso em 14 de fevereiro de 2022.

ABC. Pedagogia ao pé da letra. **Comunicação verbal e não verbal.** Disponível em: <https://pedagogiaaopedaletra.com/comunicacao-verbal-e-nao-verbal/>. Acesso em 14 de fevereiro de 2022.

MINUTOS SAUDÁVEL. **Arteterapia o que é e quais os benefícios de fazer?** Disponível em: <https://minutosaudavel.com.br/arteterapia/> Acesso em 14 de fevereiro de 2022.

SILVA, Rosilene Pereira Barrento da. **Os benefícios da música na arteterapia.** Rio de Janeiro, 2010.

LIBRARY. **A arteterapia e a dança.** Disponível em: <https://1library.org/article/arteterapia-e-a-dan%C3%A7a-revis%C3%A3o-da-literatura.zwk47dvz> . Acesso em 14 de fevereiro de 2022.

BRASIL ESCOLA. Meu artigo. Arte. **Dança: Simbolismos nas artes plásticas.** Disponível em: <https://meuartigo.brasilecola.uol.com.br/artes/danca-simbolismo-nas-artes-plasticas.htm>. Acesso em: 14 de fevereiro de 2022.

MUNDO EDUCAÇÃO. **Teatro.** Disponível em: <https://mundoeducacao.uol.com.br/artes/teatro.htm>. Acesso em: 19 de fevereiro de 2022.

SIGNIFICADOS.COM. **Teatro.** Disponível em: <https://www.significados.com.br/teatro/>. Acesso em: 19 de fevereiro de 2022.

ALTA PERFORMANCE APCE. **O teatro terapêutico em uma abordagem Junguiana.** Disponível em: <https://www.altaperformanceapce.com.br/artigos/o-teatro-terapeutico-em-uma-abordagem-junguiana/> Acesso em: 19 de fevereiro 2022.

SANTA MÔNICA CENTRO EDUCACIONAL. **Contação de histórias: entenda os benefícios e saiba como fazer.** Disponível em: <https://blog.smce.com.br/contacao-de-historias/>. Acesso em: 19 de fevereiro de 2022.

GONÇALVES, Beatriz de Alcantara. BLOG NÃO PALAVRA. **A Arteterapia e a Contação de Histórias.** Publicado em 09 de março de 2020.

ROCHA, Dina Lúcia Chaves. Brincando com a **Criatividade: Contribuições teóricas e Práticas na Arteterapia e na Educação.** Rio de Janeiro: Wak Ed, 2009.

VASCONCELLOS. Marcyá Santos Lima de (org). **Criando Histórias-Criando Vidas: O poder de transformação das narrativas.** 1 ed. São Paulo: Rio de Janeiro: Livre Expressão, 2015.

PRADO, Gabriela Monteiro do Amaral. PORTAL EDUCAÇÃO. **A Arteterapia e suas modalidades.** Disponível em: <https://siteantigo.portaleducacao.com.br/conteudo/artigos/psicologia/a-arteterapia-e-suas-modalidades/51224> Acesso em: 19 de fevereiro de 2022.

ARTE QUE HUMANIZA. ARTETERAPIA. **Psicossomática: o sentido de adoecer.** Disponível em: <https://artequehumanizaarteterapia.blogspot.com/2015/05/psicossomatica-o-sentido-do-adoecer.html>. Acesso em: 20 de fevereiro de 2022.

GASPAR, Marisa de Araújo. CICLO CEAP. **O uso do desenho como técnica da arteterapia.** Disponível em: <https://blog.cicloceap.com.br/o-uso-do-desenho-como-tecnica-da-arteterapia/>. Acesso em: 20 de fevereiro de 2022.

BBC NEWS BRASIL. **Covid: saúde mental piorou para 53% dos brasileiros sob pandemia, aponta pesquisa.** Publicado em 14 de abril de 2021. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/geral-56726583>. Acesso em 21 de fevereiro de 2022.

OS DESAFIOS DA SUPERVISÃO ESCOLAR EM TEMPOS DE PANDEMIA

Isabel Cristina Borges Mattos¹

Viviane Grassi²

Pamela Silva Branco³

RESUMO

O trabalho objetiva relatar inúmeros obstáculos enfrentados pelo Supervisor Escolar no período da pandemia do novo Coronavírus (COVID 19) que deliberou algumas restrições, medidas que visavam o bem-estar dos envolvidos, entre elas a suspensão das atividades letivas e o retorno ao sistema presencial com os educandos. Onde a finalidade foi conduzir os discentes, docentes e famílias, gradativamente nas atividades pedagógicas para encaminhar e reforçar o trabalho escolar, através do amparo da supervisão escolar, levando em consideração, o acolhimento e motivação da equipe, obtendo um diálogo e contato direto com às famílias, onde de fato, todos estejam envolvidos para seja alcançado as metas estabelecidas e conseqüentemente o sucesso dos estudantes. Por último, a atuação do supervisor baseada na relação dialógica faz toda diferença, pois dá oportunidade a todos conduzirem suas ações por meio do diálogo e cooperação.

Palavras-chave: Pandemia. Supervisão Escolar. Desafios.

ABSTRACT

The work aims to report numerous obstacles faced by the School Supervisor in the period of the new Coronavirus (COVID 19) pandemic, which deliberated some restrictions, measures aimed at the well-being of those involved, including the suspension of school activities and the return to the face-to-face system with the students. Where the purpose was to lead students, teachers and fam-

¹Autora do Artigo- Professora do Curso de Pedagogia da UNIFACVEST

²Autora do Artigo- Doutoranda em Direito (PPGD- DINTER UVA/RJ e UNIFACVEST/SC), Mestra em Direito (PPGDir UCS/RS), Docente do curso de graduação em Direito – UNIFACVEST. E-mail: prof.vivianegrassi@unifacvest.edu.br

³Co-autora Revisora do Artigo – Professora do Centro Universitário Unifacvest

ilies, gradually in pedagogical activities to forward and reinforce school work, through the support of school supervision, taking into account the reception and motivation of the team, obtaining a dialogue and direct contact with the families, where in fact, everyone is involved to reach the established goals and consequently the success of the students. Finally, the supervisor's performance based on the dialogic relationship makes all the difference, as it gives everyone the opportunity to conduct their actions through dialogue and cooperation.

Key words: Pandemic. School Supervision. Challenges.

1. INTRODUÇÃO

O ambiente escolar tem sofrido amplas adequações, como a amplificação das informações, o avanço das tecnologias e o crescimento da globalização de mercados. Tudo isso sensibiliza de maneira significativa o meio pedagógico, todavia, nada foi tão estarrecedor e urgente, quanto à crise sanitária em decorrência da infecção humana pelo novo Corona vírus (COVID-19).

Segundo a Lei nº 13.979, de 06/02/2020, a Organização Mundial da Saúde – OMS, considerando a pandemia, em 16/03/2020, tivemos que seguir medidas de saúde pública estabelecidas para diminuição da disseminação da doença infecciosa em relação à COVID-19: proibição de aglomerações; pausa no ensino presencial e outras medidas; restrições de transporte público e/ou de locais de trabalho entre outras regras provisórias tais como quarentena e/ou isolamento (BRASIL, 2020).

Nesse panorama pandêmico, a escola teve que criar e reinventar suas práticas. O que colaborou para mudança global de todos os setores e funções da instituição, principalmente, a forma de passar o conhecimento e de aprender, o apoio técnico da supervisão pedagógica, e a utilização das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) como ferramenta base da nova perspectiva de ensino e aprendizagem.

De acordo com a problemática do presente artigo. Como o trabalho do supervisor escolar, é reconhecido como ação que ampara o professor em sua prática fornecendo suporte necessário para que se obtenha resultados significativos, para a aprendizagem dos estudantes, potencializando seu trabalho de forma a conectar-se efetivamente com o contexto familiar e escolar.

O referido artigo tem como objetivo geral conduzir os discentes, docentes e famílias, paulatinamente nos exercícios curriculares para nortear e enri-

quecer o trabalho escolar, por intermédio e apoio da supervisão escolar, buscando o acolhimento e motivação da equipe, articulando de forma conjunta com às famílias, onde de fato, haja envolvimento para o sucesso dos estudantes.

O estudo trata-se de uma pesquisa básica bibliográfica, elaborada a partir de material já publicado, constituído principalmente de livros, artigos de periódicos e materiais disponibilizados na Internet.

Em um primeiro momento, será feita uma reflexão transitória acerca da importância do papel de supervisão escolar; e, em um segundo momento, da intervenção e atuação desse profissional frente à Proposta de Ensino Híbrido durante a pandemia, para que se cumpra tudo que será imposto visando um bem maior (2020 a 2021).

2. O SUPERVISOR ESCOLAR E SEU COMPROMISSO COM A EDUCAÇÃO

A escola e sua amplitude contêm um espaço dinâmico que circunscreve diferentes culturas e aprendizagens. Esse ambiente educativo que também é um espaço coletivo, segundo Luz e Mello (2011, p. 02) “necessita ser sempre analisado, avaliado em seus resultados e, após a devida discussão cabe à gestão pedagógica tomar medidas e delinear novas estratégias”. À vista disso, a supervisão pedagógica tem nesse espaço, o papel de realizar e desempenhar sua função, o que permite ressignificar sua prática.

A supervisão pedagógica rege as mudanças na perspectiva de qualidade do ensino e na formação de professores no contexto educacional e social, por isso esse profissional não pode ficar sem amparo e direcionamento a essa dinâmica, principalmente ao desempenhar as atividades coletivas, que envolve os atores sociais do espaço escolar: englobando todos os envolvidos nesse contexto social e normas vigentes.

Uma função de suma relevância que inspira o conhecimento de sua origem. A palavra supervisão vem do latim e é formada por dois vocábulos super (sobre) e visão (ação de ver). Logo, a ação de supervisionar pleiteia uma visão aprimorada de todo o contexto pedagógico. Entretanto, Lima, Santos e Silva (2012) relata que a atuação da supervisão era mais administrativa, burocrática, disciplinar e acompanhamento do trabalho buscando potencializar os resultados, com o uso de mão-de-obra técnica qualificada.

Indo mais a fundo, além dessa atuação administrativa, burocrática e disciplinar, Placco, Almeida e Souza (2011) trazem a memória que no contexto da promulgação da Lei 5.692/1971 pelos militares, o supervisor escolar surge com funções diversificadas.

A maioria dos estados, em decorrência da promulgação da Lei 5.692/1971 (que instituiu a Reforma de Ensino de 1º. E 2º. Grau), passou a estabelecer funções no quadro do magistério comprometidas com a ação supervisora, tanto em nível de sistema, como de unidade escolar, com diferentes denominações: supervisor escolar, pedagogo, orientador pedagógico, professor coordenador, os profissionais da educação encontrava um novo espaço de trabalho (PLACCO; ALMEIDA; SOUZA, 2011, p. 239).

Entretanto, a concepção de supervisão encontra-se instável pelas constantes mudanças e evoluções. À luz do pensamento de Silva e Araújo (2016, p. 129) apontam três fases distintas para a função:

☒ A primeira fase foi a Fiscalizadora: fase em que a supervisão era entendida como Inspeção Escolar e estava voltada para o cumprimento das leis de ensino. (...). Nesta fase, o inspetor não levava em consideração as diferenças individuais de cada educando, sua função estava centrada para as questões de ordem burocráticas.

☒ A segunda fase foi a Construtiva: fase está, em que a supervisão era compreendida como Supervisão Orientadora e reconhecia a necessidade de melhorar a atuação dos docentes. Dessa maneira, os inspetores passaram a promover para os professores cursos de atualização e aperfeiçoamento.

☒ A terceira fase é a Criativa: a atual, onde a supervisão se desliga do conceito de Inspeção Escolar e passa a ser uma atividade de assistência ao trabalho do professor, preocupada com o pleno desenvolvimento do ensino aprendizagem do educando. Este tipo de supervisão estimula e orienta as ações educativas de forma democrática e participativa. É uma atividade cooperativa, ou seja, envolve a participação de todos implicados no processo educativo, em especial os professores.

Trata-se de uma transformação histórica e política direcionada à gestão pedagógica, pois se esta função anteriormente atuava como controle e inspeção; no quadro atual, a Supervisão Pedagógica está interligada à subsidiar e promover de forma ativa na qualidade do ensino e da aprendizagem, pois está relacionada à orientação teórica, reflexiva, e acompanhamento do trabalho pedagógico dos docentes, que propicia os objetivos propostos pela educação e assegurados na Constituição Federal (Brasil, 1988), Lei de Diretrizes e Bases da Educação - Lei Nº 9394/96 (Brasil, 1996) e Plano Nacional de Educação – Lei Nº 13.005 (Brasil, 2014).

Levando em conta a complexidade de desempenhar o trabalho da supervisão, é indispensável que o supervisor tenha disciplina contendo alguns adjetivos, tais como: organização, responsabilidade e competência técnica. Silva e Araújo (2016) enaltecem o estudo apresentam três etapas para que o ato de supervisionar seja realmente definitivo e competente.

A primeira etapa é o planejamento, que diz respeito ao que fazer e como fazer. O planejamento representa roteiro do que se pretende fazer a curto, médio e longo prazo. Deve ser objetivo e flexível. Objetivo no sentido de alcançar aquilo que foi planejado, e flexível de modo a ajustar as novas necessidades que surgem no contexto escolar, deste modo, o mesmo se dá através de um processo de ação-reflexão-ação.

A segunda etapa é o acompanhamento do trabalho que se desenvolve durante todo o período letivo. O acompanhamento propicia a garantia da continuidade das atividades escolares, em que o supervisor observa o desempenho dos professores, sugerindo, orientando e coordenando os trabalhos dos mesmos. Portanto, o acompanhamento faz com que os planejamentos sejam executados com eficiência.

A terceira etapa é o controle – que atua sobre os resultados e está relacionado com a avaliação; o mesmo fornece dados que agirão sobre os próximos planejamentos (SILVA & ARAÚJO, 2016, p. 130-131 APUD NÉRICI, 1986).

Nesse modo, faz-se necessário que a supervisão tenha ciência da relevância de um planejamento bem fundamentado, e monitore o controle no desempenho e desenvolvimento das suas ações. Essa etapa tornará o trabalho mais eficaz, além de proporcionar mudanças satisfatórias nas práticas pedagógicas.

Ainda conforme o pensamento das autoras, a supervisão requer ser líder nato, visionário e ter uma comunicação compartilhada que alcance os envolvidos nesse processo, levando o envolvimento da comunidade para obter os objetivos pretendidos pela coletividade. “A visão partilhada propicia a inspiração de ações” (SILVA e ARAÚJO, 2016, p. 131).

Por isso, o supervisor deve promover momentos de reflexão para avaliação das ações pedagógicas desenvolvidas, buscar soluções para a grande demanda de problemas que surgirem no cotidiano, (re) planejar as ações e o Projeto Político Pedagógico com a coletividade, sendo participante de uma gestão onde a democracia seja o norte. É fundamental que sejam promovidas capacitações para qualificações dos docentes, incentivá-los a fazer cursos de aprimoramento e extensão, visando o conhecimento de teorias sólidas que embasam uma prática eficiente e eficaz, bem como um ensino-aprendizagem produtivo e de qualidade.

3. OS DESAFIOS DO ENSINO HÍBRIDO

Para o enfrentamento da covid-19, o Governo Federal publicou o decreto Nº 55.154, de 1º de abril de 2020, a Medida Provisória nº 934, que “estabelece normas atípicas sobre o ano letivo da educação básica e do ensino superior decorrentes as medidas sanitárias frente a situação de emergência da saúde pública”, no país (Brasil, 2020).

No Estado de Santa Catarina, o governo, em 16 de março de 2020, interrompeu as atividades educacionais presenciais da Rede Estadual de Ensino, por meio do Decreto nº6, de 20 de março de 2020, momentaneamente como medida de prevenção e disseminação da doença entre estudantes, servidores e comunidade.

Nessas circunstâncias, as aulas de 2020 foram decorrendo conforme legislação vigente. Com a propagação da doença, o Governo do Estado, publicou um decreto que corrobora para reintegração gradualmente das atividades educacionais presenciais, para toda a Educação Básica e Superior, disponibilizada pelas redes públicas ou privada. Com isso, a SED-SC publicou uma portaria que apresentava as regras gerais para a elaboração dos planos de contingência em prol do retorno do exercício das atividades educacionais fisicamente sem o intermédio do remoto. De modo consequente, a equipe técnica da SED-SC intencionou um Plano de Retomada das Atividades pedagógicas Presenciais ou Híbridas.

Para se ter êxito no combate aos desafios mandatórios à escola, referente ao ensino, aprendizagem, sanitização dos espaços, ferramentas de proteção individual, material impresso, uso das TICs, kit alimentação, encorajamento da equipe e permanência dos educandos, a referenciada proposta indica respostas eficazes, com a finalidade de assegurar, de forma não presencial, o seguimento das atividades educacionais, em 2020, e a retomada dos trabalhos acadêmicos presenciais – ensino híbrido, em 2021.

Nota-se no exposto, que a atual realidade foi árdua, para os grupos que atuam na linha de frente das instituições e demais profissionais envolvidos nesse processo de organização, cumprimento das regras provisórias e planejamos pedagógico, principalmente, para a supervisão pedagógica no quesito assistência e apoio aos docentes quanto a implementação de novos recursos, tendo em vista a resistência por parte de alguns profissionais e a falta de conhecimento e especialização para utilizá-las.

Por conseguinte, o novo formato de educar exige o constante aprimoramento dos saberes e busca de novas ferramentas de ensino. Silva e Araújo

jo (2016) apresentam em Educação Conectada o papel indispensável que a tecnologia possibilita frente ao processo de ensino disposto na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e as mudanças ocasionadas pela tecnologia como um de seus alicerces para o desempenho do processo de ensino e aprendizagem. Inclusive Lima, Santos e Silva (2012) mencionam que é necessário rever novas intervenções a serem implementadas nas escolas públicas para o enriquecimento da qualidade educacional.

Daí a carência da aplicação de tecnologias, apropriadamente salientada na BNCC (Brasil, 2017), nas competências gerais, competências específicas, nos objetivos de aprendizagem, desenvolvimento e habilidades. Recomenda aos docentes que a prática pedagógica propicie a construção de uma educação com embasamento e significativa, que estruture o estudante para a cidadania e que este seja capaz de “usufruir da tecnologia de forma consciente, crítica e responsável, tanto no contexto de sala de aula quanto para a resolução de situações cotidianas” utilizando da mesma em seu favor em prol do seu crescimento profissional e como ferramenta de conhecimento (Silva e Araújo, 2016, p. 6).

Todavia, cabe ao estudante apropriar-se do processo de evolução e aquisição de conhecimento, conforme suas particularidades e ritmo de aprendizagem, organizar seu tempo de estudo para a realização das atividades pedagógicas propostas, mantendo sempre atualizado e conectado à internet quando necessário e à escola, por meio das redes sociais e/ou presencial, conforme o local onde estabeleça relações. A vista disso, o supervisor institucional inclui técnicas específicas que atendam a conjunção quanto à sanitização, amparo sócio emocional, educacional e pedagógico.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pode-se concluir que é de extrema relevância a ação da supervisão pedagógica nomeia educacional, quanto agente que propicia e facilita o desenvolvimento das atividades pedagógicas. Sua atuação requer diversos fatores indispensáveis como: instinto de liderança, inovação, comunicação e além do mais, visão compartilhada de forma a envolver a todos de modo participativo na tomada de decisões, visando a coletividade, inclusão e apoio a todos.

A Supervisão Pedagógica deve priorizar o desenvolvimento do ensino e aprendizagem, que tem por finalidade o êxito no cumprimento das regras e atividades e sucesso dos estudantes. Como também, aguçar a responsabilidade e criatividade docente, além de reconhecer, valorizar e coordenar as práti-

cas pedagógicas, proporcionando qualificação e formação, tudo isso será alinhado à real eficácia dos resultados qualitativos para o ensino-aprendizagem.

Mesmo perante a pandemia, as escolas conseguiram se reinventar e vencer os desafios da crise sanitária, abriram suas portas para novas possibilidades e tornou o ensino remoto / híbrido possível, conectando suas práticas mudando o ensino formal, adequando via plataformas, dando lugar ao novo, e vivenciando de fato uma imensa mudança, a participação das famílias nessa nova conjuntura de ensino e aprendizagem foi de suma importância. O que já se sabe, que neste momento, a supervisão escolar precisou delinear suas teorias sobre sua atuação: supervisionar em modo à distância, ou um distanciamento que aproxima.

Portanto, seguidamente por meio dos resultados que constam nesta pesquisa, tem-se por finalidade subsidiar trabalhos futuros com temáticas que encorajem estudos sobre os contratempos e complexidade enfrentada no ensino durante a pandemia, bem como os desdobramentos de capacitação dos profissionais para as superarem.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Planalto Brasília. Disponível: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acessado em 01 de março de 2022.

BRASIL. **Lei nº 9394, 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acessado em 01 de março de 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acessado em 01 de março de 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.2017**. Educação é a Base. MEC. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_-versaofinal_site.pdf. Acessado em 01 de março de 2022.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020.** Dispõe sobre as medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do Coronavírus responsável pelo surto de 2019. Disponível em: <http://www.in.gov.br/en/web/dou/-/lei-n-13.979-de-6-de-fevereiro-de-2020-242078735>.

Acessado em 01 de março de 2022.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Medida Provisória nº 934, de 1 de abril de 2020.** Estabelece normas excepcionais sobre o ano letivo da educação básica e do ensino superior decorrentes das medidas para enfrentamento da situação de emergência de saúde pública de que trata a Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020. Disponível em: <http://www.in.gov.br/en/web/dou/-/medida-provisoria-n-934-de-1-de-abril-de-2020-250710591>. Acessado em 01 de março de 2022.

LIMA, M. A. P. SANTOS, D. G. SILVA, T. A. **O Coordenador Pedagógico e a Construção de sua Identidade:** Desafios e Realidades. 2012.

Disponível em: https://www.fundaj.gov.br/images/stories/epepe/IV_EPEPE/t5/C5-182.pdf. Acessado em 02 de março de 2022.

LUZ, A. A. N. MELLO, L. S. **A identidade do Supervisor Pedagógico: um processo em construção.** 2011. Disponível em: <https://anpae.org.br/simposio2011/cdrom2011/PDFs/trabalhosCompletos/comunicacoesRelatos/0066.pdf>. Acessado em 02 de março de 2022.

Oliveira, M. E. P. A. Holanda, F. H. de O. Barroso, M. C. de S. **Ensino de Ciências nos anos iniciais do ensino fundamental: a aprendizagem dos alunos e a prática dos professores.** 2020.

Disponível em: Research, Society and Development, 9 (6), e163963644, 10.33448/rsd-v9i6.3644. Acessado em 02 de março de 2022.

PACCO, V. M. N. DE S. ALMEIDA, L. R. SOUZA, V. L. T. **O coordenador pedagógico (CP) e a formação de professores: intenções, tensões e contradições.** 2011. Estudos e Pesquisas Educacionais – Fundação Victor Civita. Disponível em: [http://www.uece.br/sate/dmdocuments/GPED%20%20Coordenador%20pedagogico%20\[ESPECIALIZA%C3%87%3%83O\].pdf](http://www.uece.br/sate/dmdocuments/GPED%20%20Coordenador%20pedagogico%20[ESPECIALIZA%C3%87%3%83O].pdf) Acessado em 02 de março de 2022.

SILVA, T. S. ARAÚJO, E. N. **Um breve olhar para a supervisão pedagógica: o supervisor na contemporaneidade.** Org. Soc., Iturama (MG), 2016.

RELATO DOS DESAFIOS DO ENSINO REMOTO EM MEIO A PANDEMIA DO NOVO CORONAVÍRUS

Samara Daboit¹

Evani Maria Barbosa²

Felipe Tanikawa Rocha³

Luana Berndsen Peccin⁴

Maria Aparecida Leite Holthausen Da Silva⁵

Nanci Alves da Rosa⁶

RESUMO

A pandemia do novo coronavírus impôs mudanças repentinas e de difícil adaptação para o ensino escolar, apresentando novos desafios ao corpo docente e aos educandos, que envolvem desde o agravamento de problemas já conhecidos do sistema educacional como problemas completamente novos. O pre-

¹Autora do Artigo- Centro Universitário UNIFACVEST

²Co-autora Revisora do Artigo- Possui graduação em Pedagogia pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (1991), Especialização em Ensino- Arte e Cultura pela ECA- Universidade de São Paulo e Mestrado em Ciências da Linguagem pela Universidade do Sul de Santa Catarina (2004). Atualmente é consultora- Secretaria Municipal de Educação de Florianópolis e professora titular da disciplina de Cultura Visual da Escola Autonomia Ltda para o Ensino Ensino Médio. Atualmente desenvolve seu projeto de doutorado no EGC- UFSC em Designer Thinking

³Co-autor Revisor do Artigo- Mestre em Letras, Práticas Transculturais. Especialista em Radioterapia pela Universidade de São Paulo (USP). Graduação em Radiologia pela Universidade Anhanguera. Possui formação superior em Gestão de Recursos Humanos pela Universidade Anhembimorumbi, licenciatura em Letras pela Universidade Estácio de Sá. Atualmente, atua como professor de Ensino Superior na área da Saúde e Tecnólogo em Radiologia, realizando supervisão de estágios curriculares obrigatórios e como professor-tutor no EAD do Centro Universitário Unifacvest

⁴Co-autora Revisora do Artigo- Possui graduação em Pedagogia pelo Centro Universitário FACVEST (2009) e Pós- Graduação a nível de Especialização Lato Sensu em Prática Psicopedagógica Interdisciplinar e Gestão Escolar na Educação Básica pelo Centro Universitário FACVEST (2009). Tem experiência na área de Educação, Educação Infantil, Alfabetização, Trabalhos Manuais e construção de materiais, Educação Artística, Artes Visuais

⁵Co-autora Revisora do Artigo- Possui graduação em PSICOLOGIA pela Universidade Federal de Santa Catarina (1995), mestrado em Literatura pela Universidade Federal de Santa Catarina (2002) e doutorado em Literatura pela Universidade Federal de Santa Catarina (2005). Atualmente é Professora do Centro Universitário FACVEST.

⁶Co-autora Revisora do Artigo- Mestrado Acadêmico em Educação pelo Programa de Pós-Graduação PPG-UNIPLAC (2016). Tem Especialização Lato Sensu em Educação das Relações Étnico-Raciais e Multiculturalismo- UNIPLAC (2010) e Especialização em Ensino da Arte: Fundamentos Estéticos e Metodológicos- FURB (2004). Formada em Educação Artística-Habilitação em Artes Plásticas- UNOESC (2001). Leciona Artes na Rede Pública Estadual de Ensino de SC (1999), tem atuado como professora de História da Arte e pesquisadora em relações étnico raciais na Universidade do Planalto Catarinense- Uniaplac (2003) e como tutora EAD da Unifacvest (2020) em Lages.

sente trabalho objetiva pesquisar acerca dos desafios impostos pelo sistema remoto nas escolas a partir das experiências da professora de artes Samara Daboit, do município de Lages/SC. Para isto foi realizado um breve levantamento bibliográfico em periódicos, livros e acervos digitais de artigos científicos. Constatou-se que os professores enfrentaram e continuam a enfrentar grandes dificuldades na efetiva educação por meios remotos, em decorrência da falta de capacitação do uso das ferramentas tecnológicas, bem como, das maiores dificuldades de despertar e manter o interesse dos alunos pelas atividades on-line que exigem maior planejamento e muitas vezes só chegam a um resultado satisfatório após um processo de tentativa e erro por parte do educador. Prejudicando assim a eficácia do ensino escolar. É preciso um constante aprimoramento das metodologias e meios de ensino remotos para perpetuação do ensino durante a pandemia, oportunizando uma melhor capacitação e estrutura aos professores e alunos.

Palavras-chave: Pandemia. Ensino remoto. Escola.

ABSTRACT

The pandemic of the new coronavirus has imposed sudden and difficult-to-adapt changes to school teaching, presenting new challenges to teachers and students, which involve both the aggravation of already known problems in the educational system and completely new problems. The present work aims to research the challenges imposed by the remote system in schools based on the experiences of art teacher Samara Daboit, from the city of Lages/SC. To this end, a brief bibliographical survey was carried out in periodicals, books, and digital collections of scientific articles. It was found that teachers have faced and continue to face great difficulties in effective education by remote means, due to a lack of training in the use of technological tools, as well as the greatest difficulties in awakening and maintaining the interest of students in online activities that require more planning and often only reach a satisfactory result after a process of trial and error on the part of the educator. This undermines the effectiveness of school teaching. A constant improvement of remote teaching methodologies and means is needed to perpetuate teaching during the pandemic, providing better training and structure for teachers and students.

Keywords: Pandemic. Remote system. School.

1 INTRODUÇÃO

Neste trabalho de conclusão de curso será abordado o tema referente ao relato dos desafios do ensino remoto durante a pandemia. A pesquisa está delimitada acerca das experiências docentes da autoradurante à adaptação ao ensino remoto em razão da pandemia do COVID-19.

Diante da pandemia do novo coronavírus (COVID - 19), o Ministério da Educação (MEC) atendeu à solicitação feita pela Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior (ABMES), bem como as orientações do Conselho Nacional de Educação (CNE), e publicou a portaria nº 343, de 17 de março de 2020, que regulamenta as Instituições de Ensino a substituírem aulas presenciais pelo ensino a distância (EaD) pelo prazo de 30 dias ou, em caráter excepcional, podendo ser prorrogada enquanto durar a pandemia (BRASIL, 2020).

O presente trabalho se torna relevante e se justifica uma vez que após as instituições de ensino acatarem estas normativas, o ensino escolar passou por várias adaptações, em especial pelo ensino remoto. Para que o ensino remoto fosse aplicado, houve a necessidade de os professores se capacitarem em diferentes ferramentas tecnológicas, bem como, intensificar o planejamento de aulas.

O presente artigo aborda estes desafios do ensino remoto, por meio de uma pesquisa bibliográfica obtida através da consulta a textos disponíveis em acervos públicos e privados, inclusive em meio eletrônico e/ou digital.

As informações e contextos referentes a pandemia e as mudanças no ensino escolar foram abordadas com o intuito de relacionar tais contextos com os desafios expostos pelo relato da professora de artes Samara Daboit, da rede municipal de Lages/SC, ao se adaptar as particularidades do ensino remoto. Estes relatos estão inseridos ao longo do desenvolvimento, permanecendo apenas como norte dos pontos a serem abordados da pesquisa bibliográfica.

Para melhor compreensão do tema desenvolvido, em uma primeira parte será abordado a pandemia ocasionada pelo novo corona vírus e a decorrente suspensão do ensino escola presencial.

Em sequência, será abordado em uma segunda parte, o conceito e principais características do ensino a distância (EaD), principal solução para manutenção do ensino escolar.

Por fim, em uma terceira parte, será abordado os principais desafios enfrentados pela professora Samara Daboit na adaptação ao ensino remoto, desafios estes comuns a maioria dos docentes, conforme será demonstrado.

2 PANDEMIA E A SUSPENSÃO DO ENSINO PRESENCIAL

Os relatos e discussões abordados neste artigo nasceram em razão das mudanças ocasionadas pela pandemia do novo coronavírus no ano de 2020. Com o agravamento da situação, por meio do progressivo número de infectados e mortos, foram adotadas medidas de isolamento social.

As medidas responsáveis por implementar e assegurar o isolamento social produziram significativas reorganizações sociais nos sistemas de ensino do país, de maneira que as atividades presenciais foram paralisadas nas instituições escolares públicas e privadas em todos os níveis de ensino (DE ABREU LOPEZ. 2021).

Assim, uma vez que o ensino escolar presencial foi paralisado em todo o país, coube ao Ministério da Educação (MEC) atuar de maneira rápida e adequada para que as ações em torno do ensino no Brasil pudessem continuar sem que os estudantes da rede pública e privada, desde o nível básico ao superior, não fossem seriamente prejudicados. Com isto em vista, a modalidade EAD foi a opção implementada para manter o ensino aos educandos e o exercício profissional dos educadores (BROILO; NETO, 2021).

Conforme apontam Dunder e Sá (2020, apud BROILO; NETO, 2021, p. 142):

Por conta da suspensão das aulas presenciais o CNE (Conselho Nacional de Educação) votou um documento que definiu orientações para as escolas de todo o Brasil acerca do calendário escolar de 2020, tal documento aprovado em plenário atestou que as atividades remotas a partir do ensino fundamental poderiam contar como horas letivas, sendo oferecidas a todos os estudantes por meio de vídeo aulas, de conteúdos organizados em plataformas virtuais de ensino e aprendizagem, pelas redes sociais, entre outros.

Desta forma, se estruturou o início do ensino por meio de plataformas virtuais, utilizando-se de vídeo aulas e demais conteúdos virtuais de aprendizagem.

Não obstante, o ensino virtual também foi validado e autorizado ao ensino infantil e superior:

Até mesmo as crianças da educação básica seriam assistidas por meio da EaD, sem que ficassem o período de isolamento social longe dos estudos e das atualizações do ensino. Ademais o CNE autorizou que o ensino não pre-

sencial pudesse ser ofertado em todas as etapas da educação desde o nível infantil até o superior, bem como o MEC, devido à pandemia, autorizou que o ano letivo de 2020 tenha menos de 200 dias, porém órgão manteve a obrigatoriedade de 800 horas no ano para escolas de todo o país. (FOLHA VITÓRIA, 2020, apud BROILO; NETO, 2021, p. 142).

Logo, com as novas regras referentes as quantidades de horas e meios de oportunizar o ensino, o ensino brasileiro ficou concentrado na modalidade EaD.

Para que se possa abordar de maneira eficiente os desafios enfrentados pela mudança repentina ao ensino a distância, se faz necessário abordar brevemente como se dá referida modalidade.

3 EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA (EaD)

A educação é um processo ativo que não possui apenas uma forma. Ela é ininterrupta e pode se dar de maneiras distintas, a educação a distância (EaD), é uma delas. Na educação a distância o aluno é o protagonista da sua aprendizagem, tornando-se assim, autônomo, capaz de criar e buscar novas habilidades para que seja capaz de interferir na sua realidade cotidiana (OLIVEIRA et al., 2020).

Nessa realidade, como apontado, há uma presença maior de protagonismo do aluno, uma vez que este possui maior autonomia para ditar o seu ritmo de aprendizagem.

Entre as diferentes definições do ensino a distância se pode descrever como um sistema tecnológico de comunicação bidirecional, que pode ser massivo e que substitui a interação pessoal, na sala de aula, de professor e aluno, como meio preferencial de ensino, pela ação sistemática e conjunta de diversos recursos didáticos e pelo apoio de uma organização e tutoria que propiciam a aprendizagem independente e flexível dos alunos (ARETIO, 1994, apud DE SOUZA OLIVEIRA; et. al., 2020).

Segundo o MEC (2020, n.p.):

Educação a distância é a modalidade educacional na qual alunos e professores estão separados, física ou temporalmente e, por isso, faz-se necessária a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação. Essa modalidade é regulada por uma legislação específica e pode ser implantada na educação básica (educação de jovens e adultos, educação profissional técnica de nível médio) e na educação superior.

Dessa definição se pode extrair como pontos principais a necessidade de os professores estarem separados física ou temporalmente, exigindo que para tanto se utilizem meios tecnológicos de informação e comunicação.

Reforça esse entendimento De Souza Oliveira, et. al. (2020, p. 5): “A EaD possui especificidades peculiares, uma delas é a percepção da presencialidade como sendo a não obrigatoriedade de professor e aluno de estarem fisicamente no mesmo ambiente para que o processo de ensino-aprendizagem ocorra”.

Por fim, e corroborando a citação supramencionada, a Associação Brasileira de Ensino a Distância-ABED: “EAD é a modalidade de educação em que as atividades de ensino-aprendizagem são desenvolvidas majoritariamente (e em bom número de casos exclusivamente) sem que alunos e professores estejam presentes no mesmo lugar à mesma hora”.

Uma vez abordada a definição do ensino EaD, se pode enfim adentrar nos desafios do corpo docente em se adaptar a este novo modelo de ensino.

4 DESAFIOS EaD

A mudança repentina e inesperada dos meios de ensino da educação escolar lançou sobre o corpo docente novos desafios no intento de promover e realizar a educação dos alunos.

A professora Samara Daboit, docente em duas escolas no município de Lages/SC, aponta que repentinamente se viu inserida em um cenário completamente diverso do habitual, passando a ter que preparar aulas para transmissão por meio digital, sem os mesmos recursos ou dinâmicas das aulas presenciais.

Conforme aponta Idoeta(2020, apud BROILO; NETO, 2021, p. 6):

A educação a distância foi adotada às pressas durante o período de quarentena no Brasil e em consequência disso nem os professores e nem os alunos da educação básica estavam prontos para o ensino aprendido via internet, computador, aparelho de telefone celular, dentre outras mídias. A EaD adotada como medida alternativa para que o período letivo continuasse foi uma solução adequada, pois os alunos não precisariam se deslocar para ter as aulas, nem mesmo os professores, afinal ambos poderiam acessar o sistema virtual da instituição de ensino através de alguma tecnologia em suas próprias casas, todavia era necessário saber: como trabalhar com cada tipo de tecnologia elencada, como o sistema da instituição funcionaria, e como despertar o interesse de uma criança, por exemplo, para uma aula online.

Dentre as questões apontadas serem superadas pelos professores e alunos, cumpre dar destaque ao “despertar” o interesse da criança, uma vez que este foi um dos maiores desafios ao lecionar de maneira remota, pois as crianças estavam em ambientes domésticos que muitas vezes sofriam interferências frequentes e naturais a estes ambientes. Dessa forma, além de despertar o interesse da criança, era necessário captar o seu interesse em meio a um ambiente inabitual ao ensino.

Estas mudanças constituíram os principais desafios para ano letivo da professora Samara, tendo em vista que a distância física e o ambiente doméstico implicam em dinâmicas diferentes para prender a atenção dos alunos e transmitir de maneira eficaz os conteúdos escolares.

Estas dificuldades somam-se ou são resultantes diretas justamente da falta de preparo oportunizado aos docentes para a transição ao ensino remoto. Nesse sentido apontam Ferreira e Barbosa as novidades impostas neste novo modelo (2020, apud CUNHA; DE ALMEIDA BUENO; FERREIRA, 2021, p. 3):

Falta de familiaridade com a tecnologia, exigência de mais dedicação, pressão para atender a demandas e expectativas, sobrecarga de trabalho, ausência de horário e espaço próprios para o trabalho. Segundo as autoras, os docentes se viram despreparados para lidar com a situação do ensino remoto e, ao mesmo tempo, buscaram alternativas para tentar manter seus compromissos com os alunos e instituições, mesmo diante da insegurança, medo, estresse e tensão que relataram vivenciar. Tal situação agravou e escancarou problemas nada novos, relacionados às condições de ensino e de trabalho vivenciadas há tempos no país.

Dessa forma, como apontado, muitos dos problemas gerados pela mudança não eram de fatos novos ou desconhecidos, pelo contrário, muitos somaram-se e agravaram problemas já notoriamente conhecidos pelos docentes, que envolvem condições de ensino e de trabalho.

Além disto, se pode dar ênfase a falta de familiaridade com a tecnologia e a exigência de maior dedicação. A primeira exigiu domínio de diferentes ferramentas aos professores, em especial ao Google Classroom.

Conforme relato da professora Samara, se fez necessário aprender a trabalhar com a ferramenta Google Classroom, já que as aulas a distância eram transmitidas por esta plataforma.

O Google Classroom (ou Google Sala de Aula) é uma ferramenta gratuita para escola, organizações sem fins lucrativos e qualquer usuário que te-

nha uma conta do Google pessoal. A ferramenta permite a criação de turmas, distribuição de tarefas, comunicação entre os participantes e organização do espaço da sala de aula virtual. A ferramenta permite a inserção de tarefas e atribuição de notas às mesmas. A interação entre os professores e alunos pode ser realizada por meio do mural da turma. Além disso, a ferramenta permite a inserção de vídeos, um dos recursos mais utilizados atualmente pelos professores, em meio ao isolamento social (Google, 2020).

O Google Classroom constitui a principal ferramenta para a realização das aulas remotas durante a pandemia e, portanto, exigiu que os professores buscassem se capacitar nesta ferramenta tecnológica.

Uma segunda questão há que se dar destaque foi a maior quantidade de esforço e dedicação necessária para planejar e ministrar as aulas de maneira remota. Tendo em vista as novas dificuldades de despertar e manter o interesse dos alunos. A professora Samara relata que teve de passar um maior tempo planejando as aulas e, ainda assim, por muitas vezes se deparou com limitações para desenvolverem seus planos de aulas. De maneira que agravou-se o estresse e pressão para efetivamente manter a qualidade e continuidade do ensino aos educandos. Ainda, não se pode esquecer que estes também perderam parentes ou encontram-se em situações de extrema dificuldade ao enfrentarem o novocoronavírus. Embora a professora não tenha sido vítima de maiores complicações da doença, o cenário de medo e precaução fez parte da rotina de todos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os desafios impostos pela pandemia produziram mudanças em todos os setores da sociedade, incluindo o ensino escolar que passou por mudanças repentinas.

As soluções encontradas pelos órgãos governamentais responsáveis para manter o ensino escolar durante o isolamento social, consistiram essencialmente no ensino remoto por dispositivos tecnológicos. Esta mudança exigiu que os professores aprendessem a trabalhar com ferramentas desconhecidas das suas práticas pedagógicas até então.

Além de aprender a trabalhar com estas ferramentas, os professores se depararam com maiores dificuldades para despertar e manter o interesse dos alunos pelas aulas, uma vez que as próprias ferramentas usadas para viabilizar o ensino remoto são limitantes. Assim, os professores tiveram que apren-

der seguindo o sistema de tentativa e erro, que na prática pode levar muito tempo até se tornar efetiva, prejudicando o ensino dos educandos e pressionando cada vez mais o corpo docente.

Ainda, em meio aos desafios profissionais, também persistiram os desafios de prevenção ao coronavírus, que por muitas vezes hospitalizou e ceifou vidas de professores e familiares desses.

Assim, se pode observar que os métodos de ensino durante a pandemia precisam de constante aprimoramento e maior suporte aos professores e alunos, propiciando melhores estruturas tecnológicas e programas de capacitação, para que se possa amenizar os danos ao aprendizado e, também propiciar condições saudáveis de trabalho aos professores durante tamanho desafio como é o ensino remoto em meio a pandemia.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Portal MEC. O que é educação a distância, 2020. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=12823:o-que-e-educacao-a-distancia>>. Acesso em: 20 dez. 2021.

BROILO, Liane; NETO, Gilberto Broilo. **Pandemia 2020 e a EaD: o impacto do Covid-19 no ensino brasileiro. Educação, Cultura e Comunicação**, v. 12, n. 23, 2021. Disponível em: <<http://www.publicacoes.fatea.br/index.php/ECCOM/article/view/1238>>. Acesso em: 20 dez. 2021.

CUNHA, Renata Cristina Oliveira Barrichelo; DE ALMEIDA BUENO, Priscila Pellegrini; FERREIRA, Luciana Haddad. O que narram as professoras? Lições e aprendizados do ensino remoto emergencial. # Tear: **Revista de Educação, Ciência e Tecnologia**, 2021, 10.2 Disponível em: <<https://www.periodicos.ifrs.edu.br/index.php/tear/article/view/5398>>.

DE SOUSA OLIVEIRA, Eleilde; et al. Educação a distância (EaD) como ferramenta democrática de acesso a educação superior: formação docente. In: **Digitalização da educação: desafios e estratégias para a educação da geração conectada**. 1 ed, Campo Grande: Editora Inovar, 2020. p. 8-14.

DE ABREU LOPES, Breno et al. Ser professor de geografia em tempos de pandemia: reflexões e desafios aos professores da 6ª Crede, Seduc-CE, no contexto

pandêmico de 2020. **BrazilianJournalofDevelopment**, v. 7, n. 1, p. 2951-2968, 2021. Disponível em: <<https://brazilianjournals.com/ojs/index.php/BRJD/article/view/22854>>. Acesso em: 20 dez. 2021.

DE SOUSA OLIVEIRA, Eleilde et al. A educação a distância (EaD) e os novos caminhos da educação após a pandemia ocasionada pela Covid-19. **BrazilianJournalofDevelopment**, v. 6, n. 7, p. 52860-52867, 2020. Disponível em: <<https://brazilianjournals.com/ojs/index.php/BRJD/article/view/14095>>. Acesso em: 20 dez. 2021.

GOOGLE.(2020)“Google Classroom”.Disponível em: <https://play.google.com/store/apps/details?id=com.google.android.apps.classroom&hl=pt_BR>. Acesso em: 20 dez. 2021.

SER OU ESTAR PROFESSOR? PERCEPÇÕES DE PAIS E RESPONSÁVEIS QUE VIVENCIARAM A EDUCAÇÃO REMOTA

Janaina Ferreira¹
Ana Paula Mabilia²
Antonella Bianchi Ferreira Ishii³
Claudia Jane De Oliveira⁴
Daise Da Silveira Lisboa⁵
Flavia Helena Fernandes Pereira⁶

RESUMO

Diante do contexto único e inédito de isolamento social provocado pela Pandemia da Covid-19, no qual, escolas e demais organizações da sociedade estiveram fechadas ou substituindo suas práticas presenciais por remotas, se faz necessário compreender as experiências familiares nas práticas da educação a distância. Este estudo de abordagem qualitativa, descreve a como ocorreu a experiência de pais e responsáveis de educandos do segundo ano do Ensino Fundamental de uma escola estadual do município de Lages/SC, que através de um grupo interativo no WhatsApp, compartilharam relatos acerca da contex-

¹Autora do Artigo- Graduada em Pedagogia, Pós Graduada em Latu Senso Educação Especial, Professora tutora EAD UNIFACVEST. E-mail: prof.janaina.ferreira@unifacvest.edu.br

²Co-autora Revisora do Artigo- Mestra em Educação pela Universidade do Planalto Catarinense - UNIPLAC. Graduada em Pedagogia com habilitação em Educação Infantil e Anos Iniciais pelo Centro Universitário FACVEST (2010). Possui Especialização em Práticas Pedagógicas Interdisciplinar pela Faculdade de Ensino Superior DOM BOSCO (2011)

³Co-autora Revisora do Artigo- Doutora e Mestra em Educação pela PUC-SP (2013/2008). Especialista em Matemática Superior (1989). Concluiu Graduada em Ciências com Habilitação em Matemática na UNIPLAC (1988). Atualmente é Coordenadora Pedagógica da rede municipal da cidade de São Paulo. Pesquisadora do programa de pós graduação stricto sensu em Políticas Públicas, Desenvolvimento Regional e Sustentabilidade da Universidade FACVEST em Lages, SC. Docente do Centro Universitário UNIFACVEST em Lages SC.

⁴Co-autora Revisora do Artigo - Possui graduação em Pedagogia pelo Centro Universitário FACVEST(2016). Atualmente é professora da Prefeitura Municipal de Lages e tutora EAD no Centro Universitário FACVEST. Tem experiência na área de Educação.

⁵Co-autora Revisora do Artigo- Possui graduação em Pedagogia pelo Centro Universitário UNIFACVEST (2016). Pós-Graduada em Gestão Escolar e Didática Psicopedagógica pela Unifacvest e em Inovação na Educação pela Uniplac. Experiência na área de Educação. Atualmente é professora - Secretaria de Educação do Estado de Santa Catarina e tutora EAD no Centro Universitário Unifacvest.

⁶Co-autora Revisora do Artigo- Mestra em Educação pela Universidade do Planalto Catarinense-UNIPLAC (2017). É professora tutora do Curso de Pedagogia em EAD da Unifacvest (atuando).

tura remota de educação vivenciada com a suspensão das aulas e o início do trabalho remoto. Organizado em sessões, esta pesquisa inicia-se pela descrição da metodologia de estudo, contextualizado do cenário da Educação na Pandemia e na sequência a descrição narrativa das experiências dos familiares, sendo essas, complementadas com a literatura disponível para a temática. Assim, detectou-se neste estudo que mesmo diante da disponibilização de ferramentas para o ensino remoto, o papel do professor e da escola não podem ser substituídos e possuem extrema relevância no processo de ensino-aprendizado das crianças.

Palavras-chave: Ensino a distância. Família. Pandemia Covid-19. Ensino Fundamental.

ABSTRACT

Given the unique and unprecedented context of social isolation caused by the Covid-19 Pandemic, in which schools and other organizations of society were closed or replacing their face-to-face practices by remote ones, it is necessary to understand the family experiences in distance education practices. This qualitative study describes the experience of parents and guardians of second year elementary school students from a state school in the city of Lages/SC, who, through an interactive group on WhatsApp, shared reports about the remote education context experienced with the suspension of classes and the beginning of remote work. Organized in sections, this research begins by describing the study methodology, contextualizing the education scenario in the pandemic, and then the narrative description of the family members' experiences, which are complemented with the available literature on the subject. It is emphasized in this study that even in the face of the availability of tools for remote teaching, the role of the teacher and the school cannot be replaced and are extremely relevant in the teaching-learning process of the children.

Key words: Distance learning. Family. Pandemic Covid-19. School. Elementary Education.

1 Introdução

Com início no ano de 2019, a acelerada propagação do novo agente do coronavírus SARS-CoV-2, responsável por causar a doença Covid-19, resultou no aumento expressivo dos índices de novos casos de contaminação e óbitos em diversos países. Diante deste contexto, em 2020, com o objetivo de envolver governos e comunidade na construção de uma estratégia integral que prevenisse infecções e salvasse vidas, a Organização Mundial da Saúde (OMS) caracterizou a disseminação da doença como Pandemia (OMS, 2020).

Sendo assim, estados e municípios brasileiros adotaram medidas que preconizavam o isolamento e distanciamento social, uma situação que transformou amplamente o dia a dia de inúmeros segmentos da sociedade (ALVES et al, 2020). Neste cenário, o Ministério da Educação publicou em 17 de março de 2020, a Portaria nº 343 que resolve “autorizar, em caráter excepcional, a substituição das disciplinas presenciais, em andamento, por aulas que utilizem meios e tecnologias de informação e comunicação” (BRASIL, 2020, Art. 1º).

De acordo com Palú et al (2020), o cenário pandêmico exigiu a busca por possibilidades que repensassem na escola fora da sala de aula, haja vista que o distanciamento social sucedeu na extinção deste ambiente que possibilita o estabelecimento de vínculos e a mediações de conhecimentos, o redimensionando para novos espaços de formação. Uma das alternativas utilizadas foi a criação de grupos interativos no WhatsApp para garantir o contato entre família e escola.

Portanto, diante do exposto, o presente artigo descreve a experiência de pais e responsáveis de educandos do segundo ano do Ensino Fundamental de uma escola estadual do município de Lages/SC, que através de um grupo interativo no WhatsApp, compartilharam relatos acerca da contextura remota de educação vivenciada com a suspensão das aulas e o início do trabalho remoto.

A partir dessa premissa, se percebe o problema de pesquisa, qual seja: como os pais e responsáveis vivenciaram a contextura remota de educação? O presente trabalho se torna relevante e se justifica uma vez que os impactos e consequências do ensino remoto estão sendo discutidos atualmente, principalmente para a elaboração de projetos escolares que tenham por objetivo recuperar os aprendizados que foram perdidos em virtude do distanciamento social e das desigualdades no ensino de cada família, haja vista que as condições sociais e de enfrentamento foram distintas para cada uma.

1.1 Objetivo Geral

Analisar os desafios enfrentados pelos familiares dos educandos, que assumiram um papel importante no processo de ensino-aprendizagem dos alunos.

1.2 Objetivos Específicos

- A) compreender a visão dos pais e responsáveis acerca da função do professor e da escola;
- B) explorar informações acerca da importância da relação família e escola;
- C) identificar as preocupações e aflições dos familiares durante o ensino remoto;
- D) mensurar os possíveis impactos negativos da educação à distância;
- E) investigar os sentimentos dos familiares acerca do estar professor durante o período pandêmico.

2 Fundamentação Teórica

2.1 A Pandemia da Covid-19 e o Ensino Fundamental

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), representada pela Lei nº 9394/96 preconiza no artigo 32, parágrafo 4º que “o ensino fundamental será presencial, sendo o ensino a distância utilizado como complementação da aprendizagem ou em situações emergenciais” (BRASIL,1996). Diante do exposto, evidencia-se que o cenário pandêmico é emergencial e muitas escolas adotaram a educação a distância como uma das alternativas para suprir a falta do ensino presencial e minimizar os impactos futuros (ARAÚJO, 2020).

Complementar ao Ministério da Educação, em Santa Catarina foi publicada pelo Conselho Estadual de Educação a nº 009 de 19 de março de 2020 que dispõe sobre o regime especial de atividades escolares não presenciais no sistema estadual de educação, para fins de cumprimento do calendário letivo do ano de 2020, como medida de prevenção e combate ao contágio do Coronavírus (PALÚ et al, 2020).

Os objetivos citados na resolução apontam para a disponibilização a todos os alunos da Rede Estadual de Ensino a oportunidade de acesso a atividades escolares não presenciais no período de distanciamento social, sendo zelado pelo relacionamento já existente entre escola, professor, aluno e famílias. O documento busca também implementar soluções diversificadas de am-

plo e fácil acesso à comunidade escolar a partir da distribuição de atividades pedagógicas no período de distanciamento social (PALÚ et al, 2020).

Baseadas nas recomendações, as instituições e os professores buscam ferramentas para dar sequência a promoção do ensino e da aprendizagem apesar da distância. Nessa perspectiva, as tecnologias digitais atuam como principais alternativas para escolas, através da utilização de ambientes virtuais para promoção de processos educacionais (ALVES et al, 2020). A atividade educacional remota exige paciência e ao mesmo tempo criatividade, visto que deverá preconizar a transmissão dos conhecimentos promovendo constante contato entre educador e estudante (HODGES et al, 2020).

Entretanto, se faz necessário pensar na desigualdade da educação, causada pelas diferenças substanciais entre as famílias, levando em consideração que algumas podem ajudar seus filhos a aprender mais do que outras em virtude de fatores como as habilidades não cognitivas dos genitores; a possibilidade de acessar o material online e a quantidade de conhecimento inato dos pais (CIFUENTES-FAURA, 2020).

3 Material e Métodos

As pesquisas e estudos, de acordo com Minayo (2009) são conceituadas como sendo os princípios fundamentais para a construção das ciências e descobertas da realidade, possibilitando que sejam apresentados avanços de conhecimentos. Portanto, o método utilizado nas pesquisas trata-se de um conjunto de técnicas e procedimentos que são empregues para a coleta e análise de dados, buscando alcançar os objetivos propostos.

Sendo assim, do ponto de vista metodológico, essa pesquisa se baseia na abordagem qualitativa, que de acordo com Minayo (2009) é perpassada por aspectos subjetivos que não podem ser quantificados, ou seja, se utiliza a significação dos fatos e as emoções dos sujeitos envolvidos. Para complementar, emprega-se também a pesquisa bibliográfica que permite ao pesquisador o contato com materiais e estudos já realizados sobre o tema (PÁDUA, 2004).

O procedimento técnico utilizado para obter os elementos da presente pesquisa, trata-se da revisão de dados, haja vista que por meio da observação e participação no grupo de WhatsApp durante o período de fevereiro de 2021 há dezembro de 2021, foram acompanhadas falas e exposições de relatos demonstrando além dos desafios, a importância da figura do professor na sala de aula, temáticas que basearam a construção deste.

Em relação a população de amostra, a mesma consiste nos participantes inseridos no grupo de WhatsApp: gestão da escola, professores, pais e responsáveis de educandos do segundo ano do Ensino Fundamental de uma escola estadual do município de Lages/SC.

O presente trabalho está organizado em duas partes, sendo que inicialmente contextualiza-se o cenário da Educação na Pandemia e na sequência se apresenta a descrição narrativa das experiências dos familiares, sendo essas, complementadas com a literatura.

4 Resultados e Discussão

Perante o contexto remoto da educação vivenciado na escola pesquisada, o grupo de WhatsApp se fez o ambiente para o compartilhamento de informações acerca das atividades escolares, mas também se tornou uma ferramenta essencial para a troca de experiências entre os pais e professores.

Sendo assim, a partir das observações realizadas no grupo interativo do WhatsApp, identificaram-se algumas exposições que faziam relação ao sentimento de recompensa dos familiares por acompanharem o progresso e evolução das crianças na execução das tarefas. Conforme apontado por Laguna et al (2021), o papel da família no processo de aprendizagem da criança é fundamental e pode ser incentivado com leituras e brincadeiras didáticas, de forma a fortalecer também o vínculo familiar. Sendo assim, este envolvimento pode minimizar as possíveis dificuldades e déficits educacionais.

Contudo, além desses relatos de engajamento no grupo, foram identificados alguns desafios associados a falta de acesso à internet, falta de preparo dos familiares para desempenhar determinadas atividades e a dificuldade em conciliar o trabalho ou afazeres domésticos com as tarefas. Estudos apresentados por Laguna et al (2021) ressaltam a sobrecarga vivenciada pelos pais e responsáveis decorrentes do excesso de responsabilidades, sejam profissionais ou domésticas, somada às demandas das crianças e a escassez de um ambiente adequado para o ensino.

Em relação as tecnologias, Melo (2020) cita que a mesma não garante a comunicação efetiva entre os professores, familiares e alunos, o que pode resultar na adoção dos pais pelo protagonismo no ensino, função que muitos não se sentem aptos.

Entre as falas apresentadas, observa-se também a preocupação dos familiares com a ausência de contato dos alunos com outras crianças e comunidade

escolar em geral. Linhares e Enumo (2020) citam que o distanciamento provocado pela pandemia priva os alunos da relevante socialização com os pares, assim como, impede aprendizados significativos para o desenvolvimento, como por exemplo a convivência com as diferenças e as experiências lúdicas compartilhadas.

Um número reduzido de familiares enfatizou que as crianças se demonstraram resistentes na execução das rotinas escolares durante este período. De acordo com Alves et al (2020), os alunos apresentam resistências haja vista que acreditam estar de férias, visto que estão em casa. A situação constitui um estresse e desgaste para os pais e responsáveis que se sentem impotentes frente a este cenário.

Em um contexto geral, os pais e responsáveis salientaram a relevância do papel do professor, que mesmo diante das adversidades causadas pelo cenário pandêmico, utilizaram métodos criativos para repassar os conhecimentos aos alunos. Para complementar o observado, Ferreira (2020) aponta que em razão da participação efetiva dos pais na vida dos filhos, fomentada durante a pandemia, promoveu a familiaridade com a realidade do processo de ensino-aprendizagem de seus filhos e oportunizou a empatia no que diz respeito à atuação do professor, ou seja, promoção de um olhar de importância ao trabalho do professor.

Além disso, nos discursos nota-se também a importância da relação família e escola, que ao atuarem em parceria, favorecem a aprendizagem das crianças. Parolim (2003) enfatiza que a família e a escola atuam com objetivos semelhantes: preparar as crianças para o mundo; no entanto, a família tem suas particularidades que a diferenciam da escola, e suas necessidades que a aproximam dessa mesma instituição. A escola tem sua metodologia e filosofia para educar uma criança, no entanto ela necessita da família para concretizar o seu projeto educativo.

Silva e Silva (2021) apontam que o pós pandemia irá resultar em novas maneiras de se pensar sobre o cotidiano da docência, da escola e dos principais envolvidos: os alunos e seus familiares.

5 Considerações finais

A partir da pergunta problema desta pesquisa, durante o desenvolvimento deste estudo observou-se nos relatos dos pais e responsáveis que o processo de aprendizagem das crianças deve ser acompanhado com frequência pela família, que junto da escola irá exercer um trabalho transformador, in-

dependente da contextura pandêmica. Salienta-se que diante da atual situação que acomete o mundo, a convivência e interação social limitou o contato professor/aluno, tornando os pais responsáveis por mediar os conhecimentos neste processo.

Nessa perspectiva, é de suma importância refletir sobre as mudanças e novas dinâmicas apresentadas nos últimos meses pelos alunos, familiares e instituições de ensino para que sejam criadas estratégias que implicarão em uma nova postura escolar pós-pandemia.

Mesmo com os relatos de engajamento e disponibilização de ferramentas para o ensino remoto, conclui-se que o papel do professor e da escola não podem ser substituídos. Observa-se que o envolvimento da família se tornou difícil em alguns casos, por conta de diversos outros fatores, como a falta de tempo e de acesso à internet.

Enfatiza-se que esta pesquisa está associada ao cenário em que se vive, sendo que há limitações referentes às demais eventuais consequências pós pandemia, levando em consideração que os impactos ainda estão sendo mensurados e analisados. Sugere-se que novos estudos e reflexões sobre a temática sejam discutidos, bem como, a atividade da docência imposta.

REFERÊNCIAS

ALVES, Janainne Nunes. et al. Ciências na pandemia: uma proposta pedagógica que envolve interdisciplinaridade e contextualização. **Revista Thema**, n.18, v.18, p. 84-203, 2020. Disponível em: <<https://periodicos.ifsul.edu.br/index.php/thema/article/view/1850>> Acesso em 10 de fevereiro de 2022.

ARAÚJO, Manuela Camila Alves Dos Santos. O papel dos professores do ensino fundamental em meio a pandemia do covid-19: desafios, sentimentos e indagações. VII CONEDU - Edição Online. Campina Grande: Realize Editora, 2020. Disponível em: <<https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/69097>> Acesso em 08 de fevereiro de 2022.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. **Portaria nº 343, de 17 de março de 2020**. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de

pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19. Ministério da Educação, Gabinete do Ministro. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Portaria/PRT/Portaria%20n%C2%BA%20343-20-mec.htm> Acesso em 10 de fevereiro de 2022.

CIFUENTES-FAURA, Javier. Consecuencias en los niños del cierre de escuelas por Covid-19: el papel del gobierno, profesores y padres. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*. Madrid, v.9, n.3, p.1-12, 2020. Disponível em: <<https://revistas.uam.es/riejs/article/view/12216/12089>> Acesso em 11 de fevereiro de 2022.

FERREIRA, Patrícia Tocha. Uma Realidade das Escolas Particulares Perante a Pandemia da COVID-19. **Revista Gestão & Tecnologia**, Goiânia, v.1, n.30, p.38-40, 2020. Disponível em: <<http://faculdedelta.edu.br/revistas3/index.php/gt/article/view/45>> Acesso em 11 de fevereiro de 2022.

HODGES, Charles. et al. As Diferenças entre o Aprendizado Online e o Ensino Remoto de Emergência. *Revista da Escola, Professor, Educação e Tecnologia*, Recife, v.2, p.1-12, 2020. Disponível em: <<https://escribo.com/revista/index.php/escola/article/view/17>> Acesso em 09 de fevereiro de 2022.

LAGUNA, Thalyta Freitas dos Santos. et al. Educação remota: desafios de pais ensinantes na pandemia. **Revista Brasileira de Saúde Materno Infantil**, n.21, 2021. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rbsmi/a/PGF37qhRQP9HYFH-5TSv89zR/?format=pdf&lang=en>> Acesso em 09 de fevereiro de 2022.

LINHARES, Maria Beatriz Martins. ENUMO, Sônia Regina Fiorim. Reflexões baseadas na Psicologia sobre efeitos da pandemia COVID-19 no desenvolvimento infantil. **Revista Estudos de Psicologia**, n.37, 2020. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/estpsi/a/CrYD84R5ywKWBqwbRzLzd8C/?format=pdf&lang=pt>> Acesso em 08 de fevereiro de 2022.

MELO, Ítalo. As consequências da Pandemia (Covid-19) na rede municipal de ensino: impactos e desafios. Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto Federal Goiano, 2020, Goiás. Disponível em: <<https://repositorio.ifgoiano.edu.br/handle/prefix/1377>> Acesso em 06 de fevereiro de 2022.

MINAYO, M. C. S. (org.). **Pesquisa Social: Teoria, Método e Criatividade**. 28 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

PÁDUA, Elisabete Matallo Marchesini de. **Metodologia da pesquisa: Abordagem teórico-prática** / Elisabete Matallo Marchesini de Pádua. – 10ª ed. rev. E atual. – Campinas, SP: Papirus, 2004.

PALÚ, Janete. et al. **Desafios da Educação em tempos de Pandemia**. Cruz Alta: Ilustração, 2020.

SILVA, Andréia Kelly Araújo da. **Sobre a Teoria Vigotskiana e a Formação Docente**. XI Congresso Nacional de Educação, Curitiba/Paraná, 2013. Disponível em: <https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2013/8233_7087.pdf> Acesso em 07 de fevereiro de 2022.

SILVA, Maria José Sousa da. SILVA, Raniele Marques da. **Educação e ensino remoto em tempos de pandemia: desafios e desencontros**. E-book: Educação como (re)Existência: mudanças, conscientização e conhecimentos. v.03, Campina Grande: Realize Editora, 2021. p. 827-841. Disponível em: <<https://edito-rarealize.com.br/artigo/visualizar/74287>>. Acesso em 07 de fevereiro de 2022.

VIVÊNCIAS DA PANDEMIA

Thatiana Natali Bridi¹
Debora Mariana Rodrigues²
Elaine Antunes De Matos³
Leia Kelly Rodrigues da Silva Penso⁴
Maria Aparecida Leite Holthausen Da Silva⁵
Mercedes Maria Gevaerd⁶

RESUMO

Este material tem como objetivo apresentar a rotina do dia a dia desde o início da pandemia até os meses atuais junto com algumas reflexões sobre o que a pandemia causou na rotina da escola, e na vida dos envolvidos na comunidade escolar. É um relato de uma professora de educação infantil, servidora efetiva do município de Lages acompanhando as mudanças educacionais sendo elas

¹Autora do Artigo- Professora formada em pedagogia, pós-graduada em gestão de pessoas e gestão escolar.

²Co-autora Revisora do Artigo- Possui graduação em Pedagogia pelo Centro Universitário FACVEST (2008). Pós-Graduada em Práticas Interdisciplinares em Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Docente na área de Anos Iniciais da Prefeitura Municipal de Lages. Docente em Pedagogia na rede de Ensino Unifacvest

³Co-autora Revisora do Artigo- Possui graduação em Letras Português/Libras. Mestre em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação na Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC). Pesquisadora na área de Ensino Superior, Formação e Trabalho Docente. Professora-Tutora no Centro Universitário Unifacvest.

⁴Co-autora Revisora do Artigo- Especialista em Psicopedagogia Interdisciplinar e Gestão Escolar na Educação Básica pelo Centro Universitário FACVEST (2011). Graduada em Pedagogia pelo Centro Universitário FACVEST (2007). Possui Magistério em Educação Infantil e Séries Iniciais (2002). É funcionária efetiva da Prefeitura do Município de Lages (2007) no cargo de Professora da Educação Infantil. Atualmente integra a Equipe da Secretaria da Educação do Município de Lages, Como Coordenadora de Estágios e é tutora EAD no Centro Universitário Unifacvest

⁵Co-autora Revisora do Artigo- Possui graduação em PSICOLOGIA pela Universidade Federal de Santa Catarina (1995), mestrado em Literatura pela Universidade Federal de Santa Catarina (2002) e doutorado em Literatura pela Universidade Federal de Santa Catarina (2005). Atualmente é Professora do Centro Universitário FACVEST.

⁶Co-autora Revisora do Artigo- Possui graduação em Educação Artística Habilitação Em Artes Plásticas pela Universidade do Oeste de Santa Catarina (1995), Especialização em Arte Educação pela Universidade de Passo Fundo- UPF-(1999), Mestrado em Educação e Cultura pela Universidade do Estado de Santa Catarina UDESC (2004). Atualmente é professora de arte - Colégio Policial Feliciano Nunes Pires- , docente do Centro Universitário UNIFACVEST, docente/tutora da EAD e coordenadora do curso de Licenciatura em Artes na modalidade EAD. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Arte Educação, atuando principalmente nos seguintes temas: Arte na Educação, Educação Especial, Educação Patrimonial, Educação a Distância, projetos de extensão, projetos de pesquisa, e os saberes docentes do ensino superior.

positivas ou não, vivenciando as dificuldades dos professores e a troca de experiências entre eles. Um olhar do senso comum sobre essa pandemia que devastou famílias, empresas, deixou trabalhadores sem emprego e alunos sem escola.

Palavras-chave: Reflexão. Pandemia. Vivência.

ABSTRACT

This material aims to present the daily routine from the beginning of the pandemic until the current months along with some reflections on what the pandemic caused in the school routine, and in the lives of those involved in the school community. It is a report of a kindergarten teacher, a permanent employee of the city of Lages, following the educational changes, whether positive or not, experiencing the difficulties faced by teachers and the exchange of experiences among them. A common sense look at this pandemic that devastated families and companies, leaving workers without jobs and students without school.

Keywords: Reflection. Pandemic. Experience.

1 INTRODUÇÃO

Muitas mudanças ocorreram nos dois últimos anos (2020-2021). O comportamento das pessoas, a vida profissional, a vida escolar, entre tantas outras funções do dia-a-dia que sofreram alterações em função do vírus corona vírus SARS-CoV-2, o qual gerou essa pandemia e desestruturou desde as grandes nações até os menores países.

Embora o vírus tenha surgido na China, logo tomou proporção mundial, com as festas de fim de ano, muitas viagens, turismo em alta, a demora em apresentar uma fala concreta sobre o vírus, o que ele causava e de que forma ele se dá a contaminação fez com que rapidamente houvesse contaminação comunitária⁷.

As informações foram surgindo e apesar de ser um tanto quanto surreal o problema estava instaurado. De acordo com o site OPAS- Organização

⁷É a ocorrência de casos sem vínculo a um caso confirmado, em área definida. Ou seja, é aquela que não é possível rastrear qual a origem da infecção, indicando que o vírus circula entre as pessoas, independente de terem viajado ou não para o exterior.

Pan-americana de Saúde- o covid-19, a OMS foi informada no final de mês de dezembro de 2019 e em 11 de março ainda pela OMS, foi considerada pandemia. Tudo muito distante de nós (brasileiros/catarineses/lageanos). O vírus chegou trazendo o pânico, o isolamento, a credibilidade na ciência, bem como o questionamento dela, a educação longe das escolas, problemas de saúde pós covid, a descoberta de novas habilidades, a resignificação, a higienização constante, o uso das tecnologias e a sua dificuldade de utilização pelos professores e alunos entre outros itens tão importantes para a humanidade.

2 DESENVOLVIMENTO

2.1 Vivência

O ano escolar de 2020 iniciou normalmente com todas as situações habituais e corriqueiras de escola e de sala de aula, logo em meados do mês de fevereiro, no carnaval tivemos acesso a informações de que o COVID-19 estava no Brasil, havia um certo monitoramento, mas logo perdeu-se o controle.

O novo coronavírus é um vírus contagioso e ainda há muito a ser descoberto sobre ele. Ao contrário daqueles que causam a gripe comum, não há pré-imunidade conhecida, vacina ou tratamento específico e presume-se que todas as pessoas sejam suscetíveis a ele. Os coronavírus são uma grande família de vírus que causam doenças que variam do resfriado comum a doenças mais graves, como a Síndrome Respiratória do Oriente Médio (MERS-CoV) e a Síndrome Respiratória Aguda Grave (SARS-CoV). A COVID-19 é a doença do coronavírus provocada pela nova cepa descoberta em 2019, que não havia sido identificada anteriormente em seres humanos. (MSF, 2020)

Com muitas pessoas fora do Brasil em viagem de turismo o medo era que esses trouxessem o vírus traçoeiro e que letal para várias pessoas, “pensávamos” que por morarmos em cidade mais distante da capital, ficaríamos protegidos e que o vírus não chegaria ou demoraria muito para se apresentar aqui. Ilusão, com a chegada dos moradores da cidade que estavam a passeio em cruzeiros, de fato chegou também o vírus e mesmo com pedidos para evitar viagens, os moradores de nossa cidade não foram muito cuidadosos.

Começamos a ter informações de como se dava a transmissão, quanto tempo o vírus permanecia no ar e nas superfícies, enfim, tudo isso foi suficiente para que o medo e o pânico comessem a fazer parte da nossa rotina.

Nas escolas, iniciava a saga do que aconteceria com as turmas, geralmente cheias, com os professores com comorbidades, com quem convivia com idosos e tudo mais que o vírus pudesse afetar, pois as salas estavam cheias e o período de frio na nossa região logo chegaria, hábitos de higiene como usar álcool, lavar as mãos com frequência não era muito comum.

A OMS caracterizou a COVID-19 como Pandemia⁸. Partindo disso, medidas vindas do governo federal, dando liberdade para que os governantes estaduais e municipais pudessem agir por conta própria, tivemos o primeiro lockdown, comércio e quase todos os serviços pararam seus atendimentos.

Lockdown, ou, em português, bloqueio total ou confinamento, é um protocolo de isolamento que geralmente impede o movimento de pessoas ou cargas. Os lockdowns também podem ser usados para proteger pessoas ou, por exemplo, um sistema de computação de uma ameaça ou outro evento externo. (Wikipédia, 2021)

O Decreto estadual Nº 515, de 17 de março 2020, foi o primeiro de muitos outros que ainda viriam, este apresentava a situação do estado naquele momento e indicava o primeiro lockdown de sete dias, e uma série de restrições que seriam aplicadas a partir daquela data.

As aulas escolares de toda a esfera pública e privada em Santa Catarina, pararam em março junto com o lockdown e somente retornaram presencialmente em fevereiro de 2021, com várias restrições.

Nesse primeiro momento, ficamos todos em casa a princípio sem atividades, foram duas semanas de angústia, tanto por causa do vírus quanto a insegurança do que aconteceria depois.

Com a apresentação da portaria Nº007, de 30 de abril de 2020 do município de Lages, que regulamenta as atividades remotas (pela plataforma e impressas), os professores passaram então a elaborar materiais e atividades para que as famílias em data e horário determinado fossem às escolas e centros de educação infantil municipais - ceim's - para retirar, começava o ensino não presencial ou a educação a distância.

Diante do atual cenário da educação, o presidente da UNDIME (União dos Dirigentes Municipais de Educação), Garcia disse ao "O Estado de São Pau-

⁸O termo "pandemia" se refere à distribuição geográfica de uma doença e não à sua gravidade. A designação reconhece que, no momento, existem surtos de COVID-19 em vários países e regiões do mundo.

lo" que a liberação do ensino a distância não garante de forma alguma a qualidade e nem que todos os alunos serão atendidos.

Não conhecemos a metodologia, ainda mais em caráter emergencial, que garanta um ensino de qualidade para crianças nessa faixa etária que permita a substituição. Estamos falando de uma fase em que os alunos estão sendo alfabetizados (...) como garantir que todos criança tem um celular, um computador com internet para fazer atividades? Vamos deixar muitos alunos de fora porque a realidade do Brasil está muito distante de permitir isso. O princípio básico de equidade não está garantido. (O ESTADO de São Paulo, 2020, online)

No caso da Educação infantil, as atividades de cunho mais lúdico eram propostas pelos professores e não havia necessidade de um retorno físico desse material, quando o primeiro semestre estava encerrando, foi solicitado aos professores uma avaliação das crianças, para isso foi encaminhado aos pais que pegassem junto com a última entrega de atividades um questionário enviado pela própria secretaria diante do retorno desse questionário poderíamos fazer uma análise e colocar no papel o que estava então acontecendo com essas crianças assim seguiu até o fim do ano letivo de 2020.

Já como mãe houve a vivência da realização de atividades vindas da educação Infantil, é possível afirmar que não foi tarefa fácil, houve momentos bons de realização dessas e muitos momentos de chateação, birras, negação.

Por essa experiência é possível entender por que a procura pelas atividades era baixa, e infelizmente só aumentava nas datas determinadas para entrega do kit alimentação, oferecido pela prefeitura à todas as crianças (famílias) no ano de 2020.

2.2 Plaçon – Edu/Covid-19

No mês de novembro se deu início a produção do plano de contingência – PLANCON, que tinha como objetivo a retomada das atividades educacionais presenciais, foi criada uma comissão para que o estudo acontecesse. Um plano inicial do governo estadual foi apresentado como base para se soubesse o que deveria ser analisado por cada unidade escolar de Lages e assim cada uma teria oportunidade de colocar e apresentar o que caberia de situações dentro da sua realidade.

Os Centros de Educação Infantil passaram pelo mesmo processo, a secretaria de educação teve um olhar mais apurado com relação aos Ceim's, porque além da quantidade de crianças atendidas, a forma de como conduzir o retorno passaria por orientações do Ministério Público - MP, foram muitas alterações até que se chegasse a um documento que fosse satisfatório, claro que para os pais e responsáveis não foi agradável, pois as crianças seriam atendidas em meio período e a princípio com tempo restrito de permanência nos Ceim's.

Este documento foi finalizado no mês de dezembro, assinado pelos membros da comissão e autorizado pela secretaria, porém, quando iniciou o ano, já tinham algumas definições impostas pela secretaria e pelo MP.

O PLANCON-EDU/COVID-19, a partir de cenários de risco identificados, define estratégias, ações e rotinas de resposta gerais, para o enfrentamento da epidemia do novo Coronavírus (COVID-19), incluindo eventual retorno das atividades presenciais, administrativas e escolares. O conjunto de medidas e ações ora apresentados deverão ser adaptados para cada situação Municipal (ou Regional) e para cada Escola e aplicadas de modo articulado, em cada fase da evolução da epidemia da COVID-19. (PLANCON, 2020, p.9)

Restrições, máscaras, luvas, toucas, aventais, muito álcool em gel e líquido, poucos brinquedos, circulação restrita, crianças chorando (passando pelo período de adaptação) precisando de colo, pais muito preocupados, outros nem tanto, assim se deu o início do ano letivo de 2021.

Muita insegurança, preocupação, poucos equipamentos de segurança. Os primeiros meses foram dessa forma, aos poucos os professores foram se adaptando a essa nova realidade, dentro de cada turma e período, ainda tinham alunos no sistema não presencial, e as atividades para estes tinham que ser preparadas para entrega, onde os pais ou responsáveis iam buscar, bem como a entrega de kits de alimentação. A cada mês que se passava, algumas deliberações novas eram feitas pela secretaria, e essas alterações eram ajustadas no PLANCON dos Ceim's.

Os horários de permanência nos ceim passaram a ser mais extensos, porém seguia em meio período, medidas mais cautelares foram sendo tomadas, mais rigidez sobre a vinda e permanência de crianças com sintomas gripais, restrições sobre dias de afastamento ou atestados médicos passaram a ser exigidas.

2.3 As dificuldades percebidas sobre o trabalho do professor

Não é de hoje que se sabe o quanto é dificultoso o uso de tecnologias dentro dos espaços escolares, principalmente as escolas municipais e estaduais. Falta estrutura, falta recurso, falta vontade política e muita força de vontade por parte dos profissionais também.

A pandemia causada pelo covid-19 expôs o despreparo dos profissionais de educação com relação ao uso das tecnologias como computadores, notebooks, celulares, tvs smarts, e-mails, programas de edição, gravações, aulas e reuniões on line etc.

Autores como Lévy (1999) falam que recursos tecnológicos pela sua utilização, enriquecem o cenário educacional, fazendo com que o professor aprenda a fazer uso de novos saberes passando então a protagonista atuante nessa pandemia. Os equipamentos eletrônicos precisam ser conhecidos na sua total funcionalidade, para que se possa tirar todo proveito e assim fazer um cenário educacional tecnológico.

O ano de 2020 e 2021 só trouxe a tona novamente todas essas situações da carência de tudo no ensino público. Quando se comenta da falta de material é justamente pela falta dele, não é porque é pouco. É porque realmente não tem, e quando tem alguns a estrutura não suporta. Então muitos profissionais acabam usando seu próprio material. E falando dos profissionais, durante esse período ficou nítido o despreparo para utilização das tecnologias.

Produção de atividades, acesso a e-mails, participação em reuniões on-line, realizações de cursos, para vários profissionais foi muito dificultoso o que sobrecarregou alguns colegas.

Um estudo do Instituto Península indica que 83% dos professores brasileiros ainda se sentem nada ou pouco preparados para o ensino remoto, isso numa realidade após seis semanas de isolamento. A pesquisa nomeada "Sentimento e Percepção dos Professores Brasileiros nos Diferentes Estágios do Cononavírus no Brasil" foi realizada com 7.734 professores de todo o Brasil entre os dias 13 e 14 de abril de 2020. A pesquisa também apontou que 88% dos professores nunca tinham dado aulas de forma virtual antes da pandemia, e 55% não teve qualquer suporte ou capacitação durante o isolamento social para ensinar fora do ambiente físico escolar, mas em meio a isso, 75% deles gostariam de receber apoio e treinamento. (Instituto Península, 2020, 3 online).

A diretora do Instituto Península, Heloísa Morel, apresenta alguns dados que estão interligados:

Os professores afirmam que não se sentem preparados e que não receberam treinamento, mas estão ávidos por isso. Eles tiveram que se reinventar para aprender a dar aulas de uma maneira radicalmente diferente, sem nunca terem experimentado este formato. As redes de educação precisam auxiliar estes docentes e oferecer apoio e suporte necessários para que possam dar aulas remotas mantendo a qualidade de aprendizagem dos alunos. Muitas já estão se organizando para isso e se preocupando em manter fortalecido o vínculo dos professores com a escola (Instituto Península, 2020, 3 online).

A percepção é de que professores mais velhos, já com tempo maior de carreira, tem uma certa dificuldade em aceitar a inovação, a inserção da tecnologia na vida educacional e particular. Muitos ainda buscam montar planos de aula através de livros e coleções já existente a anos. Se limitam a ler artigos e textos impressos enviados pela gestão para poder realizar cursos e discussões. Além dessa dificuldade de aceitação ainda tem o agravante das próprias secretarias que poderiam orientar e investir em formações tecnológicas e não fazem.

CONCLUSÃO

A pandemia causou uma crise em vários setores, fomos todos afetados de alguma forma: emocional, financeira e educacionalmente. Desemprego, aumentos, falta de insumos em diversas áreas.

O impacto nas escolas e em todo sistema educacional revelou as dificuldades e as carências do setor público e mostrou que apesar de tudo os professores aprenderam a se reinventar.

Levando em consideração todos os acontecimentos, principalmente o fato de uma pandemia sem precedentes na história recente, com uma capacidade de proliferação alta e rápida, vale levar em consideração o que PILL (2020) relata que a qualidade da aprendizagem não se compara entre aulas presenciais e a distância, e ainda, que as diferenças se tornam mais evidentes entre os alunos com o ensino a distância. A pandemia apresentou de forma mais eficaz as desigualdades que habitam o Brasil.

De acordo com a Unicef, são mais de 4,8 milhões de crianças e adolescentes sem acesso à internet, então como o adolescente pode se preparar por

exemplo para o Enem? Sem sombras de dúvida não poder frequentar a escola foi um dos agravantes dessa pandemia

Com tudo, os acontecimentos que rondaram a educação em 2020 e 2021, servem de alerta que é preciso investir na formação tecnológica para os professores, hoje se sabe que são capazes de fazer muito com pouco, porém, toda essa insegurança afeta a saúde psíquica e emocional dos professores e demais participantes da comunidade escolar.

O “novo” normal tende a permanecer por mais tempo que imaginávamos, é preciso investir na atualização da educação, dos professores, dos materiais, se faz necessária uma transformação educacional, ver a pandemia como oportunidade de mudança, de melhoramento.

Vale ressaltar que o ano de 2022 início cheio de esperança.... esperança da pandemia ter um fim, de não ser mais necessário o uso de máscaras, de relaxamento de distanciamento, o que infelizmente não ocorreu, com o aparecimento da variante Omicron os casos se elevaram e as medidas protetivas permaneceram e retornaram onde haviam sido deixadas de lado, mais contagiosa, porém menos agressiva. Então para o ano de 2022 são muitas esperas, pelo fim da pandemia, pelo reconhecimento do professor, pela sua formação, por sua dedicação, enfim, pelo decorrer de reconstrução da escola e do professor.

REFERÊNCIAS

INSTITUTO PENSINSULA. **Em quarentena**: 83% dos professores ainda se sentem despreparados para ensino virtual. Instituto Península. São Paulo. 2020. Disponível em: <https://www.institutopeninsula.org.br/em-quarentena-83-dos-professores-ainda-se-sentem-despreparados-para-ensino-virtual/> Acesso em 22 de dezembro de 2021.

LÉVY, Pierri. **Cybercultura**. São Paulo: Editora 34, 1999.

LOCKDOWN. In: WIKIPÉDIA, a enciclopédia livre. Flórida: Wikimedia Foundation, 2021. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=Lockdown&oldid=61616112>>. Acesso em: 02 fevereiro de 2022.

OPAS. **Histórico da Pandemia Covid-19**. Disponível em: <https://www.paho.org/pt/covid19/historico-da-pandemia-covid-19>. Acessado em 26 de janeiro de 2022.

SANTA CATARINA. Decreto DECRETO Nº 515, DE 17 DE MARÇO DE 2020. Disponível em https://www.sc.gov.br/images/Secom_Noticias/Documentos/VERS%C3%83O_ASSINADA.pdf. Acessado em 01 de fevereiro de 2022.

Secretaria de Educação de Lages. **Plano de Contingencia** – Educação. Disponível em <https://www.educacaolages.sc.gov.br/documentos>. Acessado em 18 de janeiro de 2022.

UNICEF. **Boletim Unicef Educação- pandemia**. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/boletim-unicef-educacao>. Acessado em 10 de fevereiro de 2022.

VIVÊNCIAS NA PANDEMIA

Claudia Jane de Oliveira¹
Natalina Santos Da Silva²
Pamela Silva Branco³

RESUMO

O referido artigo, traz uma breve reflexão sobre vivências em tempo de pandemia, um vírus que de repente chega e derruba a saúde e a economia mundial e modifica o sistema educacional, foram muitos os questionamentos, o medo tomou conta da humanidade. Nós começamos a questionar os governantes será que teríamos tempo de evitar, será que haveriam providências a serem tomadas que trariam novamente a confiança de viver e conviver? Nunca se imaginou em um tempo onde a tecnologia é tão ascendente onde a medicina se atualiza diariamente e a indústria farmacêutica vive uma constante busca em torno da cura de diversas doenças, que viveríamos uma Pandemia, chegou lentamente, mas a confiança da humanidade de que para tudo há solução trouxe o caos que vimos nestes dois anos. Algo que parecia tão distante chegou rápido ao nosso país, começamos então uma corrida contra o tempo, o medo se tornou presente no nosso cotidiano e o grande desafio era sobreviver não falo somente de saúde, mas do emprego, do alimento e da vida em sociedade.

Palavras-chave: Pandemia. Humanidade. Vivências. Educacional.

ABSTRACT

The aforementioned article brings a brief reflection on experiences in a time of pandemic, a virus that suddenly arrives and knocks down the health and the world economy, and changes the educational system. We started to question the rulers, would we have time to avoid it, would there be measures to be taken that would bring back the confidence to live and coexist? Never imagined

¹Autora do Artigo- Especialista em Psicopedagogia Clínica e Institucional (CENSUPEG), Pedagoga (Unifacvest), Tutora EAD no Centro Universitário UNIFACVEST. E-mail: prof.claudia.oliveira@unifacvest.edu.br

²Co-autora Revisora do Artigo – Professora do Centro Universitário Unifacvest.

³Co-autora Revisora do Artigo – Professora do Centro Universitário Unifacvest.

in a time where technology is so ascendant, where medicine is daily updated, and the pharmaceutical industry lives a constant search around the cure for several diseases, that we would live a pandemic, it arrived slowly, but humanity's confidence that for everything there is a solution brought the chaos that we have seen in these two years. Something that seemed so distant came quickly to our country, and we started a race against time. Fear became present in our daily lives and the great challenge was to survive, not only in terms of health, but also in terms of jobs, food and life in society.

Keywords: Pandemic. Humanity. Experiences. Educational.

1. INTRODUÇÃO

O presente artigo tem por objetivo trazer vivências do período de pandemia, tanto profissionais quanto pessoal período que marcou por perdas na família, pelo sentimento de estar perdendo a liberdade de viver e de conviver. Durante este período passamos por diversos desafios e tivemos que nos adequar a uma nova maneira de viver e enfrentar um vírus que modificou o mundo. Em uma era de avanços na medicina e na indústria farmacêutica nos vimos sem rumo e com medo já que a proporção da Pandemia aumentava diariamente e cada vez estava mais próximo das nossas casas.

Olhando hoje para minhas experiências neste período de pandemia posso citar que perder pessoas da família, ver vidas e sonhos se desfazendo e posteriormente ver quem ficou a tentar se reerguer foi certamente o mais difícil. Hoje ainda são muito os questionamentos quando iremos voltar à normalidade? Como será viver longe de quem amamos e como ficará a educação depois de um momento tão conturbado onde observamos a regressão dos alunos, em especial alunos de comunidades carentes que tiveram o entrave de não ter condições de acesso à informação. A insegurança no amanhã certamente modificou cada um de nós tivemos que reaprender a viver e a conviver e correr atrás de todos os prejuízos pessoais e profissionais.

2. A PANDEMIA E A REALIDADE

O fatídico dia 18 de março de 2020 foi de medo, ao chegar à escola já com a notícia de que as aulas seriam canceladas, foi de um estranhamento imenso já que no dia anterior pude estar com meus alunos nos beijamos e nos abra-

çamos como de costume, cumprimentei meus colegas de trabalho conversamos de perto, não estávamos atentos aos cuidados de higiene básica ou em manter a distância já que conversar e estar próximo é algo necessário ao ser humano, e então 24 horas depois já não vi mais meus alunos e meus colegas de trabalho me trataram como uma estranha e já doente e eu os tratei da mesma forma.

A pandemia trouxe então o medo a insegurança sensação do aprisionamento, do desespero e nunca se teve tanto a vontade de viver vendo a morte tão próxima, todos se viram perdidos sem rumo, tendo que aprender a viver de outra forma, mas infelizmente nem todos tiveram a consciência do perigo da doença achando que logo tudo passaria que tudo de um dia para o outro ficaria bem e desta forma vimos os hospitais encherem, leitos faltarem, pessoas morrerem sem ter o atendimento básico, vimos o mundo em um caos sem precedentes.

3. VIVÊNCIAS DA PANDEMIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Segundo Silvana Augusto no texto O que é preciso para que essa seja a década da Educação Infantil? A pandemia trouxe o medo diante da finitude da vida, a insegurança, a dor da perda e da solidão e, muitas vezes, a perspectiva de um futuro incerto. Aos otimistas, a esperança mora na incerteza: o futuro ainda pode ser construído, se nos responsabilizarmos por ele. Isso dependerá dos aprendizados desse tempo, da consciência de que a vida do outro importa e de que, sem solidariedade e respeito, não é possível sequer manter-se vivo.

Com o passar do tempo fomos reorganizando a educação e pensando em formas de ensinar com o objetivo de contemplar os alunos de forma que sua aprendizagem estivesse garantida, mas a pergunta era como fazer isso a distância sendo que a presença do professor é necessária para o melhor desenvolvimento do aluno principalmente na educação infantil onde o cuidado, o movimento, o estímulo, a interação o afeto e o contato fazem parte do aprender, como assegurar seus direitos de aprendizagem que são conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se.

Tendo em vista os eixos estruturantes das práticas pedagógicas e as competências gerais da Educação Básica propostas pela BNCC, seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento asseguram, na Educação Infantil, as condições para que as crianças aprendam em situações nas quais possam desempenhar um papel ativo em ambientes que as convidem a vivenciar de-

saíam e a sentirem-se provocadas a resolvê-los, nas quais possam construir significados sobre si, os outros e o mundo social e natural. (Base Nacional Comum Curricular, 2017, p.39).

Nosso planejamento precisou ser repensado, nossa prática estava passando por uma prova e provocação como o professor irá se adaptar a essa nova realidade, a princípio ficamos inertes sem ter para onde ir, até que iniciamos nossos estudos direcionados ao momento que estávamos vivenciando.

O momento era atípico, mas nós profissionais da educação tivemos que nos adaptar à nova realidade nós reinventando, isso certamente causou medo e incerteza, sentimos a pressão da sociedade frente a nossa função, os pais não compreenderam que a ausência no momento era necessária para que existisse segurança para seus filhos e sua família. Nossa missão então era tentar explicar as famílias sobre a pandemia, sobre o distanciamento e sobre a importância da escola naquele momento como local de informação a sociedade e não somente de aprendizagem e interação.

A primeira estratégia criada pela unidade foi entrar em contato com as famílias à fim de saber como estavam e quais impactos a pandemia estava causando e quais as condições de cada família com o acesso a informação, esse contato foi feito através de ligações telefônicas e contatos via redes sociais.

Após um curto período constatamos que para nossa realidade enquanto escola de periferia as aulas via vídeo, não poderiam acontecer já que na comunidade apenas 5% dos alunos possuíam condições de acompanhar o ensino desta perspectiva.

Nossa opção então eram as atividades impressas, todas pensadas de acordo com o momento de aprendizagem de cada turma, facilitando também a compreensão das famílias a fim de facilitar sua resolução. As atividades então passaram a ser retiradas na escola quinzenalmente, a cada retirada as anteriores retornavam para que desta forma a equipe de professores pudesse fazer a avaliação e registrar a presença dos alunos, neste momento nos víamos novamente em um novo desafio, fazer com que as famílias viessem até a escola e que as atividades de fato retornassem, essa missão foi também difícil em muitos momentos adentramos o bairro Morro Grande e Vila Nova em busca de famílias ausentes explicando aos pais/responsáveis sobre o momento delicado que estávamos vivenciando e sobre a importância do acompanhamento da criança já que mesmo longe da escola ela precisava das atividades direcionadas para se manter no aprendizado.

Para a educação infantil foram diversos os desafios, já que infelizmente alguns pais ainda veem essa etapa como momento apenas de brincadeiras e a escola como o local que apenas acolhe, o que torna o trabalho do professor de educação infantil ainda mais difícil.

Nas últimas décadas, vem se consolidando, na Educação Infantil, a concepção que vincula **educar e cuidar**, entendendo o cuidado como algo indissociável do processo educativo. Nesse contexto, as creches e pré-escolas, ao acolher as vivências e os conhecimentos construídos pelas crianças no ambiente da família e no contexto de sua comunidade, e articulá-los em suas propostas pedagógicas, têm o objetivo de ampliar o universo de experiências, conhecimentos e habilidades dessas crianças, diversificando e consolidando novas aprendizagens, atuando de maneira complementar à educação familiar – especialmente quando se trata da educação dos bebês e das crianças bem pequenas, que envolve aprendizagens muito próximas aos dois contextos (familiar e escolar), como a socialização, a autonomia e a comunicação.

Olhando por essa perspectiva, durante a pandemia percebemos que a rotina escolar e as vivências organizadas no planejamento do professor passaram a incluir a família a fim de oportunizar uma aproximação entre todos já que antes o cuidar e o educar era apenas tarefa da escola, porém ao longo do tempo pudemos observar que grande parte da comunidade onde estávamos inseridos tinha dificuldade de convivência em família e dificuldade em contribuir nas atividades encaminhadas.

No primeiro momento isso trouxe muitos entraves a rotina que estabelecemos como a entrega de atividades já que passamos a ter que cobrar das famílias a realização e a atenção com a criança que estava necessitando de ajuda direta.

Passamos então a criar vínculos com a família a fim de otimizar esses processos, ofertando auxílio como explicação e material didático para facilitar a realização das atividades propostas.

Em 2021 com o retorno semipresencial, ao receber os alunos fizemos uma abordagem diagnóstica a fim de observar suas habilidades, constatamos então que muitos infelizmente vieram como uma folha em branco, tivemos que iniciar os estímulos motores e cognitivos para ao longo do ano poder ampliar suas habilidades.

Além da questão educacional recebemos alunos fragilizados emocio-

nalmente o que nos fez avaliar como foi sua vivência em casa durante este período escolar. Passamos a observar seu comportamento suas angustias e necessidade, precisamos novamente estabelecer vínculos com a família para entender a rotina da criança em casa e quais as perdas dela neste período.

Percebemos a necessidade de repensar nossa prática para melhor acomodar nossos alunos, levamos em conta o lúdico e momentos de brincadeiras direcionadas contemplando a aprendizagem de forma prazerosa a nossas crianças. A Base Nacional Comum Curricular traz a concepção de criança sendo um ser que “Observa, questiona, levanta hipóteses, conclui, faz julgamentos, assimila valores e que constrói conhecimentos e se apropria do conhecimento sistematizado por meio da ação e nas interações com o mundo físico e social” (BRASIL, 2017, p.36).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pandemia trouxe muitas perdas e nos transformou certamente hoje todos temos histórias sobre esse momento das nossas vidas, são lembranças boas e ruins que sempre estarão na nossa memória nos amedrontando ou nos tornando ainda mais fortes. Perder um familiar neste período nos fez refletir em como somos frágeis e suscetíveis a qualquer coisa que não faça parte da nossa rotina e do nosso conhecimento, vimos também que esse vírus não escolhe classe social, crença ou raça, todos estivemos e ainda estamos vivendo um momento de incertezas frente a novas cepas do vírus. Não foi fácil enfrentar essa nova realidade e nos adequar a uma sociedade modificada.

Pensando na vida profissional, saber que o contato com nossas crianças se tornou impossível no primeiro ano, que nos víamos eventualmente que não pudemos acompanhar seu desenvolvimento e seu crescimento foi um momento difícil da pandemia, foram muitas as trocas pelas redes sociais e em momentos raros ao buscar atividades ou alimentação na escola, pudemos de certa forma olhar no olho de cada um e perceber o quando a pandemia estava afetando as relações. Criamos com as famílias uma nova relação, muitos passaram a entender o papel do professor nos sentimos valorizados e importantes no processo educacional das crianças.

Já no retorno das atividades no semipresencial pudemos perceber a falta e a importância de estar em uma sala de aula em um ambiente escolar para o pleno desenvolvimento das crianças da educação infantil já que é necessário um ambiente estruturado, convívio social, interações e momentos di-

recionados de aprendizagem e desenvolvimento para que oportunizemos com qualidade interações e brincadeiras eixos previstos na BNCC para que sejam assegurados os direitos de aprendizagem Conviver, Brincar, Participar, Explorar, Expressar e Conhecer-se.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CEB nº 20/2009**. Brasília: MEC/CNE/CEB, 2009.

_. **Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017.

OSTETTO, L. E.(Org.). **Educação Infantil, arte e criação: ensaios para transver o mundo**. In: Diretrizes educacionais para educação infantil. Prefeitura Municipal de Florianópolis. Secretaria Municipal de Educação. Florianópolis: Prelo Gráfica & Editora Ltda., 2012, p. 5476.

SANTA CATARINA; **Currículo Base da Educação Infantil e do Ensino Fundamental do Território Catarinense**, 2019.

NORMAS PARA COLABORADORES

A Synthesis Artes EAD: Revista de Artigos e Produção Acadêmica do Curso de Artes EAD da UNIFACVEST tem as seguintes normas editoriais para a apresentação de artigos, resenhas e depoimentos:

1. Os artigos deverão ser inéditos (não publicados em periódicos de circulação nacional);
2. Os artigos deverão ser entregues num envelope fechado e o nome do autor deverá ser omitido para a apreciação e análise do Conselho Editorial;
3. Acompanhará o envelope com os artigos, um envelope lacrado, com o título do trabalho e um breve Curriculum Vitae, contendo: nome completo, última titulação e atividades profissionais em desenvolvimento, endereço completo com endereço eletrônico;
4. Dados técnicos: os artigos deverão conter de 5 a 15 páginas, incluindo texto, referências e ilustrações; Página: formato A4; margens: superior 1,5cm, inferior 2cm, esquerda 2cm, direita 2cm; medianiz 0,7, fonte Times New Roman tamanho 12, espaçamento simples. Deverá ser usado editor Word for Windows.
5. Depoimentos e resenhas não têm limite mínimo e máximo de páginas.
6. As referências devem seguir as normas da ABNT, no final do capítulo, digitadas em tamanho 12, sem itálico, com título da obra em negrito; citações seguirão a NBR 10520.
7. As notas devem ser feitas no rodapé em tamanho de letra 10, a 1cm da margem inferior.
8. Os artigos deverão ser enviados conforme edital.
9. Os artigos deverão ser acompanhados de resumos em português e inglês de no máximo 10 linhas. As palavras resumo e abstract serão centradas, em negrito, tamanho 14, porém, o seu texto, em um único parágrafo, justificado, sem margem, em tamanho 12.
10. Deverá conter, abaixo do resumo e do abstract, até quatro palavras-chave (key words), também em tamanho 12;
11. O endereçamento para correspondência é: Revista Synthesis Artes EAD.

Att. Coordenação de Pesquisa e Extensão. Av. Mal. Floriano, 947. Lages – SC.
E-mail: prpe@unifacvest.edu.br.

12. Os autores receberão, no período de até 35 dias documento informando sobre a análise pelo Conselho Editorial e pelos revisores;
13. Os autores deverão anexar, junto ao envelope lacrado, declaração autorizando a Unifacvest e a Papervest editora a publicar os artigos sem quaisquer custos para os editores, bem como desenvolver publicidade na mídia sobre a publicação;
14. A periodicidade de circulação da revista será semestral e os artigos serão recebidos até 45 dias antes do fechamento da edição. Para o primeiro semestre serão aceitos artigos até o dia 10 de março. Para o segundo semestre serão aceitos artigos até o dia 10 de agosto.



editora
papervest

Publicação da Papervest Editora
Av Marechal Floriano, 947 - CEP: 88503-190
Fone: (49) 3225-4114 Lages/SC
www.unifacvest.edu.br