



SCIENTIFIC MAGAZINE - Ano: XIII - nº111/ 2019- ISSN: 2177-8574

PUBLICAÇÃO CONTÍNUA.

scientificmagazine@hotmail.com

Site <http://scientificmagazine.com.br/>

INTERNATIONAL STANDARD SERIAL NUMBER- ISSN: 2177-8574

SCIENTIFIC MAGAZINE

SCIENTIFIC MAGAZINE-, Ano XIII, n° 111/Agosto A- 2019 – São Paulo. SP.

Site <http://scientificmagazine.com.br/>

Publicação contínua

E-mail: scientificmagazine@hotmail.com

INTERNATIONAL STANDARD SERIAL NUMBER- ISSN: 2177-8574

Versão online

Resumo português

Resumo inglês

A fim de cumprir com a periodicidade contínua corresponde ao Ano XIII, n° 111/ Agosto A- 2019.

As opiniões emitidas nos textos publicados são de responsabilidade de seus respectivos autores.

CONSELHO EDITORIAL

Prof. Dr. Paulo César Ribamar Martins

Prof. Dr. Fabio Marques Barros

Prof. José Contenatto

Diretor Executivo

Mauricio Furlanetto

SECRETÁRIO DE ASSUNTOS EDUCACIONAIS

André Luís

COMISSÃO CIENTÍFICA

Profa. Dra. Vicky Rideout

Prof Ms. Válter Joaquim dos Santos

Profa. Ms. Edvânia Albuquerque Feitosa

Prof. Pedro Aderbal Sousa Sobrinho

Profa. Tatiane Alves de Menezes

Profa. Ms. Benvinda Gonçalves Zottele

Profa. Ms. Rosemeire Lucas Barretos

Profa. Ms. Nelma Ferreira do Nascimento

Profa. Maria Luciene Pereira Santos



Origem: Projeto NBR 6022:2002 ABNT/CB-14 - Comitê Brasileiro de Finanças, Bancos, Seguros, Comércio, Administração e Documentação CE-14:001.01 - Comissão de Estudo de Documentação NBR 6022 - Information and documentation - Article in printed scientific periodical publication - Presentation Descriptors: Documentation. Periodic article. Printed scientific periodical publication. Esta Norma substitui a NBR 6022:1994 Válida a partir de 30.06.2003.

Sede: Rio de Janeiro Av. Treze de Maio, 13/28º andar CEP 20003-900 - Caixa Postal 1680 Rio de Janeiro - RJ
Tel.: PABX (21) 3974-2300 Fax: (21) 2240-8249/2220-6436 Endereço eletrônico: www.abnt.org.br ABNT - Associação Brasileira de Normas Técnicas Copyright © 2003, ABNT–Associação Brasileira de Normas Técnicas Printed in Brazil/ Impresso no Brasil Todos os direitos reserva

Endereço para Encaminhamento:

Revista (on-line) Scientific Magazine

Email: scientificmagazine@hotmail.com

Conselho Editorial - Scientific Magazine – São Paulo-SP- Brasil

<http://www.scientificmagazine.com.br/>

SUMÁRIO

TECNOLOGIA INTERFERINDO NO APRENDIZADO DOS ALUNOS	4
IMPORTÂNCIA DAS TICs NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DA EAD	7
A CRIANÇA COM SÍNDROME DE DOWN: O SENTIDO DA INCLUSÃO NO CONTEXTO ESCOLAR	18
A IMPORTÂNCIA DE ENSINAR E APRENDER	27
TRABALHANDO A CONSCIÊNCIA AMBIENTAL	33
O PERFIL DO GESTOR NA EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA: capacidade de enfrentar desafios	43
O ENSINO DA MÚSICA NA ESCOLA: DESAFIOS PARA O PROFESSOR	50
O PAPEL DO DOCENTE NA EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA: PERSPECTIVAS PARA O NOVO PROFISSIONAL	60
O PAPEL DO PROFESSOR DIANTE DA DIFICULDADE DA CRIANÇA NA APRENDIZAGEM DA LEITURA E DA ESCRITA	70
A INSERÇÃO DA MÚSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL E O PAPEL DO PROFESSOR	74
A CONTRIBUIÇÃO DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA DENTRO DO CENÁRIO EDUCACIONAL	82
HABILIDADES MOTORAS E COORDENAÇÃO EM CRIANÇAS COM SÍNDROME DOWN: PROCESSOS ESSENCIAIS PARA INCLUSÃO SOCIAL	87
A INFLUÊNCIA DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E METODOLÓGICAS NO ENSINO E APRENDIZAGEM	97
O DESENVOLVIMENTO DE PESSOAS COM SÍNDROME DE DOWN	105

TECNOLOGIA INTERFERINDO NO APRENDIZADO DOS ALUNOS

Vicky Rideout¹
Pew Internet Project²
Common Sense Media³



1. INTRODUÇÃO

Há uma crença generalizada entre os professores de que o uso constante de tecnologia digital por parte dos alunos está dificultando sua atenção e capacidade de perseverar diante de tarefas desafiadoras, de acordo com duas pesquisas de professores divulgadas na quinta-feira.

Os pesquisadores observam que suas descobertas representam as visões subjetivas dos professores e não devem ser vistas como uma prova definitiva de que o uso generalizado de computadores, telefones e videogames afeta a capacidade de concentração dos alunos.

Nesse sentido, os pesquisadores que realizaram os estudos, bem como estudiosos que

estudam o impacto da tecnologia no comportamento e no cérebro, dizem que os estudos são significativos por causa dos pontos de vista dos professores, que passam horas por dia observando os alunos.

O tempo dos estudos, de duas organizações de pesquisa bem-conceituadas, parece ser uma coincidência. Professores que não estavam envolvidos nas pesquisas ecoaram suas descobertas em entrevistas, dizendo que sentiam que tinham que trabalhar mais para capturar e prender a atenção dos alunos.

[...] Eu sou um artista. Eu tenho que fazer uma música e dançar para capturar a atenção deles", disse Hope Molina-Porter, 37 anos, professora de inglês da Troy High School em Fullerton, Califórnia, que leciona há 14 anos. Ela ensina estudantes acelerados, mas notou um declínio acentuado na profundidade e análise de seu trabalho escrito (RIDEOU, 2019, p.3).

Nessas colocações a professora disse que não queria se esquivar do desafio de engajá-los, nem outros professores entrevistados, mas também temia que a tecnologia estivesse causando uma mudança mais profunda na maneira como os alunos aprendiam. Ela também se perguntou se os professores estavam aumentando o problema ajustando suas lições para acomodar períodos mais curtos de atenção. "Estamos contribuindo para isso?", Disse Molina-Porter. "O que vai acontecer quando eles não tiverem entretenimento constante?"

¹ Doutora em ciência Tecnológica - professora pesquisadora.

² Pew Internet Project, uma divisão do Pew Research Center que se concentra em pesquisa relacionada à tecnologia.

³ Uma organização sem fins lucrativos em San Francisco que aconselha os pais sobre o uso da mídia por crianças.

Acadêmicos que estudam o papel da mídia na sociedade dizem que não foram feitos estudos de longo prazo que mostrem adequadamente como e se a capacidade de concentração dos estudantes mudou devido ao uso da tecnologia digital. Mas há evidências indiretas crescentes de que o uso constante da tecnologia pode afetar o comportamento, particularmente no desenvolvimento de cérebros, devido à forte estimulação e às rápidas mudanças na atenção.

Tecnologia na educação enriquece a aprendizagem?

Kristen Purcell, diretora associada de pesquisa do Pew, reconheceu que as descobertas poderiam ser vistas de outra perspectiva: que o sistema educacional deve se ajustar para acomodar melhor o modo como os alunos aprendem, um ponto que alguns professores criaram em grupos focais.

[...] O que estamos chamando de 'distração', alguns veem como uma falha dos adultos em ver como essas crianças processam informações", disse Purcell. "Eles não estão dizendo que a distração é boa, mas que o rótulo de 'distração' é um julgamento desta geração (PURCELL, 2019, p.5).

As pesquisas também descobriram que muitos professores disseram que a tecnologia poderia ser uma ferramenta educacional útil. Na pesquisa Pew, feita em conjunto com o College Board e o National Writing Project, cerca de 75% dos 2.462 professores entrevistados disseram que a Internet e os mecanismos de busca tiveram um impacto "principalmente positivo" nas habilidades de pesquisa dos estudantes. E eles disseram que essas

ferramentas tornaram os estudantes mais autossuficientes.

Mas quase 90% disseram que as tecnologias digitais estavam criando "uma geração facilmente distraída com períodos curtos de atenção". Da mesma forma, dos 685 professores pesquisados no projeto Common Sense, 71% disseram que a tecnologia estava prejudicando a atenção "um pouco" ou "muito". Cerca de 60% disseram que isso prejudicava a capacidade dos alunos de escrever e se comunicar nas aulas presenciais; quase metade disse que feriu o pensamento crítico e sua capacidade de fazer lição de casa.

Houve pouca diferença em como os professores mais jovens e mais velhos percebiam o impacto da tecnologia. "Rapaz, isso é um apelo para uma dieta de mídia saudável e equilibrada", disse Jim Steyer, executivo-chefe da Common Sense Media. Ele acrescentou: "O que você tem que entender como pai é que o que acontece em casa com o consumo de mídia pode afetar o desempenho acadêmico".

Em entrevistas, os professores descreveram o que poderia ser chamado de "problema da Wikipédia", no qual os alunos se acostumaram tão rapidamente a obter respostas rápidas com alguns toques de tecla que são mais propensos a desistir quando uma resposta fácil lhes escapa. A pesquisa do Pew descobriu que 76% dos professores acreditavam que os alunos haviam sido condicionados pela Internet para encontrar respostas rápidas.

"Eles precisam de habilidades diferentes, há a resposta", disse Lisa Baldwin, professora do ensino médio em Great Barrington, Massachusetts, que a capacidade dos alunos de se concentrar e lutar por desafios acadêmicos estava sofrendo um declínio exponencial. Ela disse que viu o declínio mais acentuado em estudantes cujos pais permitiram o acesso irrestrito à televisão, telefones, iPads e videogames.

De sua parte, Baldwin disse que se recusou a diminuir suas expectativas ou mudar seu estilo de ensino para ser mais divertido. Mas, ela passa muito mais tempo em sessões de tutoria individuais, acrescentou, orientando os alunos sobre como lidar com tarefas desafiadoras. Outros professores disseram que a tecnologia era tanto uma solução quanto um problema. Dave Mendell, de 44 anos, professor de quarta série em Wallingford, Pensilvânia, disse que os videogames educacionais e as apresentações digitais eram excelentes maneiras de envolver os alunos em seus próprios termos. Os professores também disseram que estavam usando estilos de ensino mais dinâmicos e flexíveis. "Eu estou dançando sapateado em todo o lugar", disse Mendell. "Quanto mais eu fico na frente das aulas, mais fácil é perdê-las." Ele acrescentou que era mais difícil envolver os alunos, mas que, uma vez envolvidos, eles eram capazes de resolver problemas e ser criativos como no passado. Ele preferiria, acrescentou, que os estudantes usassem menos mídia de entretenimento em casa, mas não acreditava que representasse um desafio insuperável para ensiná-los na escola.

Embora a pesquisa do Pew tenha explorado como a tecnologia afetou a atenção, ela também analisou como a Internet mudou os hábitos de pesquisa dos estudantes. Por outro lado, a pesquisa Common Sense focalizou em grande parte a maneira como os professores viam o impacto da mídia de entretenimento em uma série de habilidades em sala de aula. As pesquisas incluem algumas descobertas que parecem contraditórias. No relatório Common Sense, por exemplo, alguns professores disseram que, mesmo quando viram o período de atenção diminuir, os alunos estavam melhorando em assuntos como matemática, ciências e leitura.

Mas os pesquisadores disseram que as visões conflitantes podem ser o resultado de subjetividade e preconceito. Por exemplo, os professores podem perceber-se diante de um desafio mais difícil, mas também acreditam que estão superando o desafio por meio de um ensino efetivo.

O Pew disse que sua pesquisa deu uma imagem "complexa e às vezes contraditória" da visão dos professores sobre o impacto da tecnologia. O Dr. Dimitri Christakis, que estuda o impacto da tecnologia no cérebro e é diretor do Centro de Saúde, Comportamento e Desenvolvimento Infantil do Hospital Infantil de Seattle, enfatizou que os pontos de vista dos professores eram subjetivos, mas que poderiam ser precisos ao diminuir a atenção entre os alunos.

Sua própria pesquisa mostra o que acontece com a atenção e o foco em camundongos quando eles passam pelo equivalente à estimulação digital pesada. Alunos saturados pela mídia de

entretenimento, ele disse, estavam experimentando um estímulo "sobrenatural" que os professores poderiam ter que acompanhar ou simular. O uso pesado da tecnologia, disse Christakis, "torna a realidade, por comparação, desinteressante".

REFERÊNCIA

DIMITRI, A. Christakis, Comportamento e Desenvolvimento **Centro de Pesquisa, 2019.**

GOUSETI A. Tecnologias Digitais na Educação: Novas Ferramentas para Novos Tempos? Em: Tecnologias Digitais para Colaboração Escolar. Educação Digital e Aprendizagem de Palgrave Macmillan. Palgrave Macmillan, Nova Iorque, 2019

IMPORTÂNCIA DAS TICs NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DA EAD

Válter Joaquim dos Santos¹

RESUMO

Os sistemas educacionais de todo o mundo enfrentam o desafio de usar as tecnologias de informação e comunicação para fornecer a seus alunos as ferramentas e os conhecimentos necessários no século XXI. Este estudo trata de apontar a importância das TICs como meio de inovação educacional do momento como base para novos alunos que tem interesse em inserir-se na Educação à distância- EAD, uma vez que permitem aos professores e alunos mudanças decisivas no cotidiano e no seu processo de ensino-aprendizagem. A pesquisa realizada por meio de um estudo bibliográfico, descritivo e qualitativo apontou que as (TICs) estão transformando a educação notavelmente, mudando tanto o modo de ensinar quanto o modo de aprender e, claro, o papel do professor e do aluno.

Palavras – Chave: EAD, TICs, Ensino Aprendizagem. Avanços Tecnológicos

ABSTRACT

Education systems around the world face the challenge of using information and communication technologies to provide their students with the tools and knowledge they need in the 21st century. This study aims to point out the importance of ICTs as a means of educational innovation at the moment as a basis for new students who are interested in being part of distance education, since they allow teachers and students to make decisive changes in their daily lives and their environment. teaching-learning process. Research conducted through a descriptive

¹Professor de Ensino do Primeiro Grau (Habilitação para o exercício do magistério) – Centro de Capacitação e Aperfeiçoamento Profissional do Estado de Goiás – CECAP - GO, 1.986; Estudos Adicionais na área de Estudos Sociais – Habilitação Específica para o exercício do magistério, 1987; Licenciatura em Ciências Físicas e Biológicas com habilitação Plena em Ciências Biológicas – Universidade Federal de Mato Grosso, 1989; Bacharel em Ciências Jurídicas (Direito) –

Centro de Ensino Superior de Rondonópolis, 1996; Pós-graduado "Lato Sensu" em Psicopedagogia, Univag, 2002. Pós-graduado "Lato Sensu" em Gestão em Segurança Pública – Curso Superior de Polícia, 2.004, UFMT, Cuiabá-MT; Pós-graduado "Lato Sensu" – Curso de Informática em Educação, UFLA, Lavras-MG, 2.003; Pós-graduado "Stricto Sensu" – Mestrado em Ciência da Educação, Universidade tecnológica Intercontinental – UTIC, Asunción-PY, 2007.)

and qualitative bibliographic study has shown that ICTs are transforming education remarkably, changing both the way of teaching and the way of learning and, of course, the role of teacher and student.

Keywords: DE, TICs, Teaching Learning. Technological advancements

1. INTRODUÇÃO

As tecnologias da informação e comunicação (TIC) levaram a grandes mudanças na sociedade e na educação, que vão desde novos conhecimentos até a mudança de novas técnicas e estratégias e facilitaram a modificação de ambos os ambientes de aprendizagem e métodos de ensino e aprendizagem, “mesmo os papéis anteriormente desempenhados por cada um dos atores envolvidos no processo educacional foram alterados” (BARBOSA, 2004, p.63).

O interesse em estudar o impacto das tecnologias de informação e comunicação (TIC) nos processos educacionais tem aumentado progressivamente nos últimos anos, paralelamente à crescente incorporação dessas tecnologias em todos os níveis de ensino. Nesse contexto, e para tentar entender esse impacto, a necessidade de estudar empiricamente o modo como professores e alunos usam as TICs no desenvolvimento real das práticas que realizam na EAD tem sido cada vez mais considerada. Esta abordagem envolve a mudança da ênfase do interesse em estudar diretamente a maneira pela qual as TICs influenciam a aprendizagem ou o desempenho dos alunos em relação ao interesse em estudar como as TICs estão inseridas nas práticas educacionais e como elas podem eventualmente transformá-las e melhorá-las,

assumindo que a aprendizagem do aluno está relacionada e depende de a qualidade das práticas em que participam.

Concentrar-se nos usos das TICs na EAD implica a necessidade de identificar as dimensões fundamentais das práticas educacionais. Qualquer análise dessas práticas sempre implica uma seleção dos aspectos que são considerados mais relevantes neles. No caso em questão, essas estruturas e modelos devem levar em conta não apenas os objetivos esperados de aprendizagem, os usos das TICs planejados a priori ou os resultados finais obtidos pelos alunos, mas também os próprios processos. que levam à obtenção desses resultados, nas formas como as TICs são realmente usadas por professores e alunos ao longo desses processos, e o grau em que os usos reais são ou não coincidem com os usos inicialmente pretendidos.

Nesse sentido, no estudo das TICs na modalidade EAD como um elemento-chave para a melhoria na aprendizagem, traz o diferencial na capacidade de combinar a implementação das TIC com a transformação do processo educacional, o que permite às universidades responder às necessidades da sociedade atual.

Esta pesquisa considera a abordagem do estudo dos usos educacionais das TICs na EAD em que constituem ferramentas e instrumentos mediadores da atividade construtiva dos alunos e dos processos de ensino, o que naturalmente levanta a questão de quais são os usos dessas ferramentas ou instrumentos. Por outro lado, porque esta perspectiva propõe um espaço no qual esses usos podem ser

buscados e identificados: a atividade conjunta realizada por professores e alunos em torno das tarefas e conteúdos que apoiam o trabalho, ensino e aprendizagem. Este estudo tem por objetivo contribuir com a comunidade acadêmica para os novos alunos que tem interesse em inserir-se na Educação à Distância. Nesse estudo, procura descrever os avanços das TIC e sua influência na aprendizagem dos alunos da EAD; seu o impacto para a sociedade por meio de uma pesquisa descritiva e qualitativa.

2. TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO (TIC), NOVAS PERSPECTIVAS PARA O ENSINO E APRENDIZAGEM

O grande desenvolvimento tecnológico que ocorreu recentemente levou ao que alguns autores chamam de nova "revolução" social, com o desenvolvimento da "sociedade da informação". Com isso, deseja-se fazer referência ao fato de que a "informação" se constitui como o motor dessa nova sociedade, e em torno dela surge novas profissões e empregos, ou as profissões existentes serão reajustadas (BARBOSA, 2004, p.63).

De acordo com Barbosa (2004), a dimensão social das TICs é concebida em resposta à força e influência que tem em diferentes áreas e às novas estruturas sociais que estão surgindo, produzindo uma interação constante e bidirecional entre tecnologia e sociedade.

A influência da tecnologia na sociedade foi claramente explicada por Gonçalves e Nunes (2006) em sua lei sobre a relação entre tecnologia e

sociedade: "A tecnologia não é boa nem ruim, nem neutra" (p. 50). Essa relação não deve ser entendida como uma relação fatalista e determinista, pois através da pesquisa e análise de seus efeitos marcam o caminho e direção para continuar servindo a sociedade. A tecnologia deve orientar seu uso para alcançar uma sociedade mais humana, justa e igualitária.

[...] As tecnologias de informação e comunicação permitem que o ser humano transmita seus pensamentos, valores e conhecimento de uma geração para outra, capaz de superar as barreiras físicas (espaço-tempo) para distribuição, possibilitando que os seres humanos construam uma rede sociocultural (relações sociais e significados) do passado e do presente (BELLONI, 2002, p. 32).

Dessa forma, segundo o autor, espera-se que o uso dessas ferramentas disponíveis no mercado e com características muito semelhantes entre si, não seja apenas um elemento diferenciador, que traga grandes contribuições na área da educação e passe a ser utilizada pela maioria das universidades. Assim, a organização ganhará vantagem competitiva e desenvolverá recursos valiosos para alavancar a educação.

Gonçalves e Nunes (2006) fala do uso das tecnologias que permite que os ambientes educativos sejam cada vez mais abertos graças a conceitos como acessibilidade e onipresença, computação em nuvem, m-learning, disponibilidade de conteúdo pela Internet via streaming, novas interfaces de acesso, dependendo do ambiente. Para a EAD, o perfil de usuário e sua geolocalização amplia a participação em redes sociais, entre outros. Tudo isso levando em conta que o modelo de aprendizagem em todos os momentos deve se

basear no papel ativo do aluno como ator principal em um ambiente colaborativo e interativo, o que reforça a aprendizagem autônoma.

No caso em questão, Gadotti (2000) chama atenção que devem ser as próprias universidades e as mesmos professores que são capazes de usar as ferramentas disponíveis para atingir ambientes de aprendizagem que se adaptam a cada um dos contextos e que contribuem para facilitar os sistemas de ensino-aprendizagem. Portanto, o apoio e o compromisso institucional das universidades são cruciais, assim como a atitude dos professores e sua predisposição para a mudança e a melhoria contínua apoiada pelas novas tecnologias.

Nesse sentido, Barbosa (2004) explica que os alunos e professores devem estar atentos em relação as principais barreiras à integração das TIC na educação, sobre os aspectos relacionados à formação, conhecimentos e crenças que desenvolvem sobre as TICs no ambiente educativo e sua relação com as práticas de ensino. É por isso que a conscientização e a constante formação dos professores são fundamentais para que seu uso não seja limitado à sua função informativa.

Belloni (2002) esclarece que é necessário um diálogo constante entre aluno e professor para tomada de decisões em conjunto como as que são sugeridas:

- ✓ A definição clara do modelo pedagógico para identificar as necessidades e tecnologias mais adequadas;

- ✓ A identificação e generalização de boas práticas apoiadas pelas TIC realizadas dentro e fora da instituição;
- ✓ A existência de uma estratégia institucional clara que proporcione um desenvolvimento adequado das TIC na educação;
- ✓ A promoção de ambientes interativos e colaborativos que favoreçam os processos de ensino-aprendizagem.

Tudo isto conforme Belloni (2002) otimizará o uso das TICs para a aprendizagem e, com elas, a sua contribuição para os requisitos do novo quadro de referência para um ensino de qualidade. Neste contexto, o uso das TICs em processos educacionais e organizacionais nas universidades da EAD podem atuar como ferramentas de mediação, no entanto, não é um uso em que os participantes - professores e alunos - executem estrita ou exclusivamente processos formais de ensino e aprendizagem. Pelo contrário, é um uso que está necessariamente localizado dentro do quadro mais amplo da atividade conjunta que cada um desenvolve em torno dos conteúdos e atividades que são objeto de ensino e aprendizagem.

De acordo com Gonnet (2004) a chave para o ensino e a aprendizagem em sala de aula na EAD está nas relações estabelecidas entre os três elementos que compõem o triângulo interativo: o conteúdo que é objeto de ensino e aprendizagem, a atividade educacional e instrucional do professor e a atividade de aprendizagem do aluno.

Gonnet (2004) explica que além da consideração dos três elementos, esta abordagem

ênfatisa as relações estabelecidas entre eles: não apenas a aprendizagem - entendida como o processo de construção de significados e atribuição de significado ao conteúdo - mas também o ensino - a ajuda sistemática, sustentada e ajustada a este processo de construção de significados e atribuição que torna-se possível graças à atividade conjunta - ou, para ser mais preciso, às sequências de atividades conjuntas - nas quais elas estão envolvidas em que professores e alunos participam, por períodos mais ou menos longos, enquanto desenvolvem atividades e tarefas em torno dos conteúdos.

Desse ponto de vista, Gonnet (2004) fala da diferença essencial entre os usos múltiplos e diversos das TICs na EAD não reside tanto nas características dos recursos tecnológicos utilizados em cada caso, como em sua localização no espaço conceitual delimitado pela estrutura de ensino relacionadas entre os três elementos do triângulo interativo colocado por Belloni (2002). Considerado dessa forma, que os usos dessas ferramentas têm na atividade conjunta de professores e alunos, onde a chave está em analisar seu impacto na prática educacional e, portanto, na aprendizagem do aluno.

2.1. Os professores devem saber a importância da integração das TICs na aprendizagem

Hoje, os sistemas educacionais de todo o mundo enfrentam o desafio de usar as tecnologias de informação e comunicação para fornecer a seus alunos as ferramentas e os conhecimentos necessários no século XXI. Belloni (2002) coloca que em 1998, o Relatório Mundial da UNESCO sobre

Educação, que tratava sobre o ensino em um mundo em mudança, descreveu o impacto das TICs nos métodos convencionais de ensino e aprendizagem, também prevendo a transformação do processo de ensino-aprendizagem e a maneira como professores e alunos acessam conhecimento e informação.

Nesse sentido, a UNESCO segundo Belloni (2002) aponta que na área educacional, os objetivos estratégicos visam melhorar a qualidade da educação por meio da diversificação de conteúdos e métodos, promover a experimentação, a inovação, a disseminação e o compartilhamento de informações e de boas práticas, a formação de comunidades de aprendizagem e estimular um diálogo fluido sobre as TICs.

[...] Com o advento das tecnologias, a ênfase da profissão docente está mudando de uma abordagem centrada no professor que é baseada em práticas em torno do quadro negro e discurso, com base em master classes, para um treinamento focado principalmente no aluno dentro de um ambiente interativo de aprendizagem (GONÇALVES E NUNES, 2006, p.78).

Da mesma forma, Gonçalves e Nunes (2006) afirmam que as TICs oferecem a possibilidade de interação que vai desde uma atitude passiva por parte dos alunos a uma atividade constante, a uma busca contínua e repensar conteúdos e procedimentos. Eles aumentam o envolvimento do aluno em suas tarefas e desenvolvem sua iniciativa, uma vez que são constantemente forçados a tomar decisões "pequenas", filtrar informações, escolher e selecionar.

Ventura (2005) fala da concepção e implementação de programas de formação de professores que usam as TICs são efetivamente um

elemento-chave para alcançar reformas educacionais profundas e abrangentes. As instituições de formação de professores devem escolher entre assumir um papel de liderança na transformação da educação ou ficar para trás na contínua mudança tecnológica.

Para que a EAD explore os benefícios das TICs no processo de aprendizagem, Ventura (2005) coloca que é essencial que tanto os futuros professores como os professores ativos saibam como usar essas ferramentas. Para conseguir um avanço sério, é necessário treinar e atualizar o corpo docente, além de equipar os espaços escolares com dispositivos tecnológicos e auxiliares não esquecendo dos computadores e conexão de rede.

[...] A adaptação de professores, alunos, pais e sociedade em geral a esse fenômeno implica um esforço e um colapso de estruturas para se adaptar a um novo modo de vida (GONÇALVES E NUNES, 2006, p.78).

Assim, os autores falam que a EAD fundamentalmente dedica-se à formação de indivíduos de forma integral, através de práticas educativas de acordo com o desenvolvimento humano.

Nesta ordem de ideias, Gonçalves e Nunes (2006) argumentam que as TICs estão gradualmente se tornando um instrumento cada vez mais indispensável no campo da educação. Da mesma forma, esses autores apontam que esses recursos abrem novas possibilidades de ensino, como o acesso imediato a novas fontes de informação e recursos (no caso da Internet, podem ser utilizados mecanismos de busca), além de acesso a novos canais de comunicação (correio eletrônico, chat,

fóruns ...) que permitem a troca de trabalhos, ideias, informações diversas, processadores de textos, editores de imagens, páginas web, apresentações multimídia, uso de aplicativos interativos para aprendizado: recursos em páginas web, visitas virtuais.

Da mesma forma, Gonçalves e Nunes (2006) chama atenção explicando que as TICs têm uma série de vantagens óbvias para os alunos tanto da EAD como das classe presenciais, tais como: a possibilidade de interação que oferecem, para que eles passem de uma atitude passiva por parte dos alunos para uma atividade constante, para uma busca contínua e repensar conteúdo e procedimentos, eles também aumentam o envolvimento dos alunos em suas tarefas e desenvolvem sua iniciativa, pois são constantemente forçados a tomar decisões "pequenas", filtrar informações, escolher e selecionar.

Belloni (2002) fala que é importante ressaltar que o uso das TICs favorece o trabalho colaborativo com os pares, o trabalho em grupo, não apenas por ter que compartilhar um computador com um parceiro, mas também pela necessidade de ter outros na conquista. Tarefas bem-sucedidas confiadas pelo corpo docente.

A experiência mostra, dia a dia, segundo Belloni (2002) que os recursos computacionais disponíveis na sala de aula presenciais ou EAD favorecem atitudes como ajudar os colegas, trocar informações relevantes encontradas na Internet, resolver problemas para quem as possui. Encoraja

os componentes dos grupos a trocar ideias, discutir e decidir em comum, raciocinar por que tal opinião.

Conforme Barbosa (2004) é possível que o uso de diferentes aplicações de TIC influencie os processos mentais que os usuários realizam para a aquisição de conhecimento, e não sobre os conhecimentos adquiridos. Nas diferentes análises realizadas, na sociedade da informação, destaca-se a enorme importância da imensidão de informações a que esses recursos permitem acesso. Dessa forma, autores muito diversos têm apontado precisamente o efeito negativo da proliferação de informação, os problemas de sua qualidade e a evolução para aspectos obviamente sociais, mas menos ricos em potencial educacional - econômico, comercial, recreativo, etc.

[...] No entanto, como muitos outros apontam, as possibilidades oferecidas pelas TIC representam uma mudança qualitativa nos processos e não nos produtos. Já assinalamos o aumento notável do papel ativo de cada sujeito, já que ele pode e deve aprender a construir seu próprio conhecimento numa base muito mais ampla e mais rica (BELLONI, 2002, p. 32).

Por outro lado, segundo o autor, um sujeito não só tem, das TICs, uma "massa" de informações para construir seu conhecimento, mas também pode construí-lo coletivamente, associando-se a outros sujeitos ou grupos. Essas duas dimensões básicas (maior grau de destaque por cada indivíduo e facilidades para ação coletiva) são aquelas que envolvem uma modificação quantitativa e qualitativa de processos pessoais e educacionais no uso das TICs, principalmente na EAD.

2.2. Fatores que influenciam no desempenho dos alunos virtuais

A revolução tecnológica, a globalização e a crescente busca pelo aprimoramento e aprendizado contínuo, acarretaram uma série de transformações no âmbito do sistema educacional, dessa forma, os cursos à distância merecem destaque, a expansão e disseminação desse novo sistema, bem como, a melhoria da qualidade, deram origem a inúmeros estudos científicos, o presente estudo busca analisar o motivo pelo qual há um alto índice de evasão nos cursos à distância.

Dentre os mais variados motivos que levam um indivíduo a utilizar o sistema de educação à distância, destacam-se a flexibilidade do horário, distância, tempo e a oportunidade de compartilhar informações com grupos de estudantes de classes sociais diferentes, culturas, costumes, interagindo de forma a agregar conhecimentos e disseminar os já absorvidos em um processo de aprendizado contínuo.

Para Moran (2000a, p. 112):

[...] Educação a distância não é um "fast food" em que o aluno se serve de algo pronto. É uma prática que permite um equilíbrio entre as necessidades e habilidades individuais e as do grupo, de forma presencial e virtual. Nessa perspectiva, é possível avançar rapidamente, trocar experiências, esclarecer dúvidas e inferir resultados [...].

É possível notar que na Educação à Distância, a interação e comunicação entre professores e alunos são essenciais visto que sem essa interação haverá aprendizado, mas sem o comprometimento com a qualidade e produção eficiente, Tavares (2007, p. 3).

Embora a Educação à Distância ofereça diversas facilidades e vantagens, algumas dificuldades são encontradas pelos alunos on-line, como por exemplo, o índice de evasão que na maioria dos casos é muito alto, proveniente de questões relativas à falta de tempo, que está relacionada à má administração do tempo por parte dos alunos, outro fator é a falta de envolvimento nos assuntos e conteúdos do curso, essas dificuldades não estão intimamente ligadas à tecnologia, mas à adaptação dos alunos ao novo contexto de aprendizado, já que o sistema a que foram acostumados é totalmente o oposto do atual, Azevedo (2007, p. 2).

Outro fator importante, que muitas vezes acaba desestimulando o aluno, é o equívoco que se constrói acerca dos cursos à distância, o aluno acredita que irá aprender rápido, de forma fácil, sem gastar tempo, assim, nas primeiras dificuldades, acaba abandonando o curso. É importante ressaltar que esses cursos requerem tempo e dedicação por parte do aluno, bem como tempo e disposição dos professores.

Por evasão entende-se a não conclusão do curso por parte dos alunos e até mesmo aqueles que se matriculam e nem iniciam, como já foi citado anteriormente, o alto índice de evasão é proveniente de fatores intrínsecos (psicológicos como: motivação) e extrínsecos (estrutura do curso), no entanto, cabe aqui ressaltar que o EAD deve ser apresentado de forma clara, a utilização correta do material didático, maior interação entre professores e

alunos, e, sobretudo a capacitação do corpo docente, Maia e Meirelles (2007, p. 3-4).

O professor dos cursos à distância deve proporcionar aos seus alunos, um ambiente de interação, por meio de uma comunicação clara, uma troca constante de informações favorecendo o processo de aprendizagem, pela qual se estabelece uma relação de reciprocidade, possibilitando o surgimento de diálogos que permitam novas construções.

De acordo com Coelho *apud* Maia e Meirelles (2007, p. 4), as principais suposições sobre a evasão nos cursos são:

- ✓ A falta da tradicional relação face-a-face entre professor e alunos, pois neste tipo de relacionamento julga-se haver maior interação e respostas afetivas entre os envolvidos no processo educacional;
- ✓ Insuficiente domínio técnico do uso do computador, principalmente da internet, ou seja, a inabilidade em lidar com as novas tecnologias cria dificuldades em acompanhar as atividades propostas pelos cursos a distância como: receber e enviar e-mail, participar de chats, de grupos de discussão, fazer links sugeridos, etc.
- ✓ Ausência de reciprocidade da comunicação, ou seja, dificuldade em expor ideias numa comunicação escrita a distância, inviabilizando a interatividade;
- ✓ A falta de um agrupamento de pessoas numa instituição física, construída socialmente e destinada muitas vezes, à transmissão de saberes, assim como ocorre no ensino

presencial tradicional, faz com que o aluno do EAD não se sinta incluído num sistema educacional.

Na verdade, o sistema de educação à distância deve buscar, em primeiro momento, a adequação pedagógica que melhor se adapte às necessidades dos alunos, oferecendo formas de motivá-los para o pleno desempenho da função, é extrair de cada docente sua crítica, interesse e avaliação sobre o processo educacional, com a finalidade de oferecer um ensino de qualidade.

Assim, Maia e Meirelles (2007, p. 2), enfatizam o fato de que a educação a distância deve ser vista como uma atividade pedagógica, pela qual o processo de ensino/aprendizagem é realizado por meio da interação entre professores e alunos, utilizando-se recursos didáticos oferecidos em diferentes suportes tecnológicos de informação e comunicação.

Doravante, as mídias interativas estão provocando mudanças substanciais na educação, no entanto, esse é só o começo, pois nem todas as pessoas possuem acesso a estas tecnologias, representadas como uma novidade.

O acelerado ritmo da produção do conhecimento aliado ao uso de novas tecnologias da informação tem exercido grande influência no modo de viver e de trabalhar das pessoas, atualmente o que se exige dos profissionais é aprender a aprender, estar apto a exercer funções de liderança, trabalhar em grupo e sobretudo, adequar-se às constantes mudanças ocorridas ao longo de sua existência. Vale ressaltar que as modificações no sistema

educacional são resultantes das mudanças no contexto global, que ainda estão sendo implantadas e em processo de adaptação.

No que concerne a responsabilidade dos alunos virtuais para adaptação e melhor desempenho das atividades educacionais do novo sistema, Azevedo (2007, p. 3), aponta que:

Ser um aluno on-line é mais que aprender a surfar na Internet ou usar o correio eletrônico. É ser capaz de atender às demandas dos novos ambientes de aprendizagem, é ser capaz de se perceber como parte de uma comunidade virtual de aprendizagem colaborativa e desempenhar o novo papel a ele reservado nesta comunidade.

De antemão é possível designar que o estudo à distância tem um grande potencial junto aos que buscam a disseminação do conhecimento, atualização profissional e aprendizado constante. No entanto, uma questão relevante diz respeito ao alto índice de evasão, especialistas na área apontam vários motivados para esse fato, como já foi citado anteriormente, o fator estudar sozinho, falta de tempo, ausência na participação de atividades colaborativas, falta de autodisciplina por parte dos discentes e a falta de estímulos ante a rotina que desencadeiam o processo de desistência e abandono do curso.

Analisando tais fatores é possível chegar ao consenso de que o conhecimento por parte do público atendido, assim como avaliação das características da EAD, da aprendizagem na educação de adultos, bem como da motivação neste contexto relacionados aos aspectos psicológicos não só de alunos mas também de professores e demais envolvidos, são importantes para atender a esta nova demanda.

Cabe aqui destacar que alguns índices de evasão estão relacionados à capacitação deficiente de profissionais para desempenhar esse novo papel na comunidade educativa, dentre as quais Faria (2007, p. 3) destaca:

1. Deficiência por partes do corpo discente em utilizar tecnologias da informação e comunicação;
2. Ausência do hábito de leitura de e-mail;
3. A escassez de tempo, professores com elevadas cargas horárias dentro das salas de aula;
4. Dificuldades para acessar a Internet, sites fora do ar;
5. Falta de habilidade por parte dos professores para motivar os alunos evadidos;
6. Grande volume de tarefas e leitura.

É preciso, portanto, desempenhar um trabalho contínuo no que concerne a qualidade da educação a distância, tornando possível a formação e capacitação de pessoas para atuação no mercado de trabalho, o desempenho de um sistema educacional de qualidade será um dos fatores decisivos para o crescimento e desenvolvimento da economia brasileira nas próximas décadas.

2.3. Avanços tecnológicos abrem inovação no campo educacional

Os avanços tecnológicos abrem possibilidades de inovação no campo educacional, segundo Belloni (2002) que levam a repensar os processos de ensino / aprendizagem e a realizar um processo contínuo de atualização profissional.

Para Belloni (2002) a EAD encontra novas atividades profissionais em TIC:

- ✓ Análise e avaliação de recursos tecnológicos e seu uso educacional;
- ✓ Integração da mídia para alcançar o aprendizado;

- ✓ Desenho de estratégias educacionais para favorecer a integração de recursos tecnológicos em diferentes ambientes de aprendizagem;
- ✓ Design de materiais multimídia para favorecer o processo de ensino / aprendizagem;
- ✓ Concepção, desenvolvimento e avaliação de modelos presenciais e à distância.
- ✓ Desenho, aplicação e avaliação de recursos tecnológicos;
- ✓ Desenvolvimento, implementação e avaliação de cursos mediados por tecnologia.

A utilização das TIC não conduz necessariamente à implementação de uma metodologia específica de ensino / aprendizagem. Os processos educativos que integram as TICs são produzidos em múltiplas ocasiões seguindo uma metodologia em que o processo de ensino é enfatizado, onde o aluno recebe a informação transmitida pelo professor e na qual a atenção e a memória dos alunos são fundamentalmente valorizadas. No entanto, os professores que desejam orientar a aprendizagem de seus alunos, incentivando a interação e a aprendizagem colaborativa seguindo os postulados Ventura (2005) acrescenta que têm um forte aliado nas TICs, principalmente nos diferentes recursos e serviços oferecidos pela Internet.

O impacto segundo Ventura (2005) das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) na educação, possivelmente, leva a uma das maiores mudanças no campo da Educação. Através da Internet e das informações e recursos que oferece, em sala de aula abre-se uma nova janela que permite aceder a múltiplos recursos, informação e comunicar com os outros, o que se oferece a possibilidade de aceder facilmente a personalidades de opiniões diversificadas.

Por outro lado, as novas teorias da aprendizagem guiadas pelas TICs focalizam sua atenção não tanto no professor e no processo de ensino, como no aluno e no processo de aprendizagem, têm um bom aliado nesses meios, se utilizados de acordo com os postulados da mídia em uma aprendizagem socioconstrutiva e sob os princípios da aprendizagem significativa.

Como diferentes estudos demonstraram, o uso de TICs na educação, que depende de múltiplos fatores (infraestrutura, treinamento, atitudes, apoio da equipe de gestão, etc.), dentre os quais o mais relevante é o interesse e a formação dos professores. Portanto, a utilização das TIC no processo do ensino e aprendizagem deve ser considerada uma estratégia institucional, pelo que devem permitir a autoaprendizagem das disciplinas que integram o currículo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após as várias reflexões sobre a importância das TICs como fator estratégico no ensino e aprendizagem, vale destacar como as TICs, isoladamente, não constituem uma fonte de vantagem sustentável, mas devem estar intimamente ligadas a aspectos como metodologias, cursos de formação continuada por parte do educador e investimentos na área.

Vale ressaltar que, em nossa perspectiva, o impacto das TICs nas práticas educacionais é necessário, por um lado, ampliar o foco de investigação, levando em consideração os sistemas de atividade global em que se insere a atividade

conjunta que professores e alunos realizam em sala de aula, tanto na EAD como na presencial. Acreditamos também que é necessário abordar mais especificamente os processos específicos que os alunos iniciam quando usam as TICs. Especialmente naqueles usos que têm um caráter mais inovador e transformador -, e que podem ajudar a relacionar a atividade que ocorre na sala de aula e os resultados de aprendizagem finalmente alcançados.

Nesse sentido, o principal ponto de interesse e discussão de nossos resultados é, em nossa opinião, sobre a relevância do estudo, das formas de organização da atividade conjunta entre professor e alunos por meio das TICs para a concepção de processos de ensino e aprendizagem em que tais usos explorem e tirem partido das possibilidades transformativas e do valor acrescentado deste tipo de tecnologias.

REFERÊNCIAS

- AZEVEDO, W. **Panorama atual da educação a distância no Brasil**. 2007.
- BARBOSA, Eduardo F., MOURA, Dácio G., BARBOSA, Alexandre F. **Inclusão das Tecnologias de Informação e Comunicação na educação através de projetos**. Trabalho apresentado no Congresso Anual de Tecnologia da Informação – CATI. São Paulo, 2004.
- BELLONI, M.L.; SUBTIL, M.J. **Dos audiovisuais à multimídia**. In: BELLONI, M.L. (Org.). *A formação na sociedade do espetáculo*. São Paulo: Loyola, 2002.
- FARIA, M. A. de. **Curso de capacitação de professores em EAD**, 2007.
- GADOTTI, Moacir. **Perspectivas Atuais da Educação**. São Paulo em Perspectivas, 14 (2), 2000.
- GONÇALVES, Marluce Torquato Lima. NUNES, João Batista Carvalho. **Tecnologias de informação e comunicação: limites na formação e prática dos**

professores. In: GT – Educação e Comunicação / n. 16. 2006.

GONNET, J. **Educação e mídias**. São Paulo: Loyola, 2004.

MAIA, M. de C.; Meirelles, F. de S. **Tecnologias de informação e comunicação e os índices de evasão nos cursos a distância**. 2005.

MORAN, J. **Mudanças na comunicação pessoal**. 2. ed. São Paulo: Paulinas, 2000a.

TAVARES, V. **O ambiente inovador da EaD na prática pedagógicas**. Revista Eletrônica SEED-MEC, 2006.

VALENTE, José Armando. **O uso inteligente do computador na educação**. Revista Pedagógica Pátio. São Paulo: Artes Médicas Sul, maio-julho 1997, p. 19-21.

VENTURA, Paulo Cezar S.; OLIVEIRA, Leandra M. **A prática da aprendizagem por projetos em três óticas distintas**. Revista Educação e Tecnologia, Belo Horizonte, v.10, n.2, p.22-28, jul./dez. 2005.

A CRIANÇA COM SÍNDROME DE DOWN: O SENTIDO DA INCLUSÃO NO CONTEXTO ESCOLAR

Edvânia Albuquerque Feitosa¹
Pedro Aderbal Sousa Sobrinho²

RESUMO

O artigo apresentado é parte da dissertação de mestrado que estuda o nível de desenvolvimento motor da criança com síndrome de Down, do sexo feminino e masculino de 06 a 10 anos da APAE de Macapá – AP que se refere à inclusão e integração escolar desses alunos. Quando as crianças que apresentam esse diagnóstico estão matriculadas em uma escola comum ou em uma escola específica, que deve responder às características que elas exigem e, ao incluir, tem que levar em conta vários aspectos, como: motivação, aprendizado, dentre outros, ou seja, adaptação às suas necessidades educacionais especiais para oferecer uma educação de qualidade. Este estudo apresenta-se o referencial teórico que aponta os aspectos discutidos sobre a Síndrome de Down, levando em consideração a aprendizagem dos alunos e as medidas correspondentes para atendê-los. A base teórica permitiu aprofundar o conhecimento e encontrar respostas ao trabalho do professor que, com sua inclusão gera aprendizado junto a essas crianças com Síndrome de Down, devido à importância para um futuro professor de conhecer o desenvolvimento psicoevolutivo que estas crianças têm, os recursos de que necessitam, a fim de desenvolver uma prática docente tão eficaz e apropriada quanto possível. A pesquisa desenvolvida por meio de um estudo bibliográfico, descrito e qualitativo, que tem por objetivo compreender e incentivar a inclusão de todos os alunos em sala de aula, especificamente, alunos com Síndrome de Down.

Palavras – chave: Síndrome de Down. Inclusão. Integração. Desenvolvimento.

ABSTRACT

² Licenciatura Plena em educação Física e Especialista em Treinamento Desportivo.

¹ Licenciatura Plena em Educação Física e Especialista em Treinamento Desportivo. Mestre em Educação Física no Curso de Mestrado em Treino Desportivo, conferido pela Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias.

The article presented is part of the master dissertation that studies the motor development level of children with Down syndrome, female and male from 6 to 10 years old from APAE of Macapá - AP that refers to the inclusion and school integration of these students. When children with this diagnosis are enrolled in a regular school or a specific school, they must respond to the characteristics they require and, when including, must take into account various aspects, such as: motivation, learning, among others, or that is, adapting to your special educational needs to provide quality education. This study presents the theoretical framework that points out the aspects discussed about Down Syndrome, taking into account the students' learning and the corresponding measures to meet them. The theoretical basis allowed to deepen the knowledge and find answers to the teacher's work that, with its inclusion generates learning with these children with Down Syndrome, due to the importance for a future teacher to know the psychoevolutionary development that these children have, the resources of they need in order to develop as effective and appropriate teaching practice as possible. The research developed through a bibliographical study, described and qualitative, which aims to understand and encourage the inclusion of all students in the classroom, specifically students with Down Syndrome.

Keywords: Down syndrome. Inclusion. Integration. Development.

1. INTRODUÇÃO

Todos têm o direito de acessar a educação, “independentemente das características individuais de cada pessoa, cor da pele, qualquer que seja sua religião ou nacionalidade” (BUENO, 2010, p.89). Mas, esses aspectos, são realmente levados em conta? Essa questão permite analisar tanto a educação quanto a sociedade em que vivemos, bem como as mudanças que ocorreram nos mesmos. Sabemos que a sociedade é composta de pessoas diferentes, tanto física como psicologicamente, e

somos identificados por características que marcam cada um de nós.

Determinadas sociedades carregam consigo “certa rejeição de toda pessoa considerada diferente”, (GOTTI, 2008, p.75), isto é, aquela pessoa que escapa aos padrões “comuns e normais” estabelecidos pela sociedade, assim como as pessoas com deficiência. É o exemplo da Síndrome de Down, que foi rejeitada e marginalizada ao longo dos anos, e tratada como um grupo diferente, com oportunidades inferiores a outras pessoas, e isso, aplicável a muitas outras deficiências, distúrbios, síndromes, dentre outras.

Atualmente, o processo de inclusão encontra-se em grande evolução diante da situação que tem predominado ao longo dos anos através de leis, pesquisas de estudiosos no assunto, entre outros. Objetivando uma educação que seja para todos, levando em conta as características e necessidades dos alunos, sem exclusão ou marginalização de pessoas consideradas “diferentes”, promovendo uma educação baseada na igualdade, respeito e ajuda mútua entre os componentes que fazem parte da comunidade educativa, destacando a capacidade de cada pessoa.

A partir dessa linha, a pesquisa tem por objetivo de compreender e incentivar a inclusão de todos os alunos em sala de aula, especificamente, alunos com Síndrome de Down. Para responder à diversidade, é necessário melhorar, de maneira ampla e geral, as práticas de sala de aula e as medidas organizacionais. A proposta deste artigo, no

âmbito do que chamamos de adaptações curriculares em sala de aula, é definir maneiras de agir na classe que são aplicáveis ao grupo de alunos como um todo, de modo que a criança com síndrome de Down não exija medidas diferentes, exceto aqueles derivados de seu próprio estilo de aprendizagem.

Este artigo pretende contribuir para que educadores possam atuar efetivamente com recursos e estratégias nesse campo, para que se sintam seguros. Por outro lado, para fornecer ao aluno uma resposta às suas necessidades educacionais específicas. No entanto, a inclusão educacional não pode seguir um modelo único, mas deve ser adaptada às necessidades de cada pessoa. Da mesma forma, não é um fim em si mesmo, mas um meio para alcançar o pleno desenvolvimento social e pessoal do indivíduo.

2. DA INTEGRAÇÃO À INCLUSÃO

Na literatura existente sobre o conceito de inclusão e escola inclusiva, predomina uma ampla variedade de definições. Neste sentido, seguindo Mazzotta (2006), Bissoto (2005), Casarin, (2003) ao falarem sobre inclusão, esses autores fazem referência a uma melhoria do termo "integração" para o termo "inclusão", a fim de superar erros de décadas impingido pela sociedade.

A integração na sala de aula segundo Correia (2007) refere-se exclusivamente àqueles estudantes que foram anteriormente excluídos da comunidade educacional conhecida como ordinária (especificamente aqueles com necessidades educacionais especiais), a fim de normalizar sua

educação e sua vida. No entanto, a inclusão se concentra em todo o grupo, independentemente dos recursos, bem como as dificuldades dos alunos. Seu principal objetivo é abordar todos sem fazer distinções, promovendo a heterogeneidade no âmbito educacional.

Do ponto de vista da integração Mazzotta (2006) descreve que esse processo exclui os alunos, pois são os próprios alunos que devem se adaptar à escola, uma vez que suas necessidades são próprias, mantendo o sistema educacional intacto. Pelo contrário, o autor coloca que a inclusão defende as necessidades dos alunos são de toda a comunidade educacional, portanto, todos os meios possíveis são fornecidos para ajudar todos os membros a se sentirem aceitos e importante na escola.

Para Bissoto (2005), a integração defende as adaptações curriculares para as crianças que apresentam necessidades educacionais especiais, para que cada uma possa aprender o possível levando em conta suas habilidades, a inclusão se opõe a essa ideia ao propor um currículo comum para todos, onde já as adaptações necessárias são implícitas, para que todos aprendem a mesma coisa, mas de uma maneira diferente.

Em relação aos apoios, Bissoto (2005) quando fala de integração, destaca a presença de suportes, recursos e profissionais que estão disponíveis para alunos com necessidades educacionais especiais. No entanto, a inclusão tem todos os membros da comunidade capacitados para

atender a diversidade, de modo que tanto o centro educacional quanto a comunidade

[...] As crianças em idade escolar estão envolvidas na melhoria da qualidade da educação como um todo e para todos os alunos, independentemente de suas características. Desta forma, educadores especiais são integrados no ensino gerando recursos que a maioria dos alunos não precisa (BISSOTO, 2005, p.56).

Desta forma, é feita referência a uma escola que rejeita a exclusão e, portanto, acolhe todos os tipos de pessoas. Na escola inclusiva, os alunos formam uma unidade, ou seja, as categorizações não são aceitas, defendendo cada aluno, ao contrário, com suas próprias características e necessidades.

Segundo Kozma (2007) coloca que, "juntos" significa que, apesar de serem muito diferentes uns dos outros, os alunos devem aprender juntos, pelo maior tempo possível, participando de atividades comuns de ensino e aprendizado, estando na sala de aula comum e próximo ao resto. Os pares onde, quem precisa, sejam tratados de maneira mais individualizada para atender a uma necessidade educacional específica.

Pretende-se, desta forma, segundo Kozma (2007) entender a escola e, portanto, a sala de aula como um local onde não há seleção prévia de alunos. Isso proporcionará um espaço para todos, onde as escolas são um reflexo da sociedade atual, que se caracteriza por ser diversa e heterogênea.

O objetivo das escolas inclusivas não é apenas focado em quantos alunos atingem uma meta definida antecipadamente, mas no progresso no desenvolvimento de suas habilidades e aptidões (SAAD, 2003).

Segundo Saad (2003), esse tipo de educação promove a visão da sala de aula como uma comunidade de diversidade, aprendizagem, social e apoio. Então, eles desenvolverão brevemente cada um, recursos que a maioria dos alunos não precisa. Desta forma, é feita referência a uma escola que rejeita a exclusão e, portanto, acolhe todos os tipos de pessoas.

Lamônica (2005) coloca que na escola inclusiva, os alunos formam uma unidade, ou seja, as categorizações não são aceitas, defendendo cada aluno, ao contrário, com suas próprias características e necessidades.

Para Lamônica (2005) "uma escola para todos" deve responder de maneira diferente às necessidades individuais, independentemente do seu grau de especificidade. Deve ter por meta fazer com que a escola atue através de todos os seus integrantes para possibilitar a inclusão de todas as crianças que dela fazem parte.

[...] No primeiro ano o foco é a pessoa do educador, deve pautar pela simples capacidade do aluno especial de se relacionar com o próprio e com os outros, construindo atitudes positivas de pertencer e reconhecer a Escola como um espaço seguro de desenvolvimento pessoal, retomando o ato de confiança e estabelecendo a sustentação na educação formal e não formal e espaços progressivamente alargados de reflexão inter e transdisciplinar (GOTTI, 2008, p. 89).

Para o autor, a escola inclusiva, deve pautar por altos padrões, altas expectativas de desempenho por parte de todas as crianças envolvidas. O objetivo é fazer com que as crianças atinjam o seu potencial máximo. O processo deverá ser dosado às necessidades de cada criança.'

Nesse entendimento, a escola deve ter por missão promover e facilitar a inclusão escolar de alunos com Síndrome de Down e outras deficiências no seu espaço educativo, maximizando seu desenvolvimento cognitivo, social e pessoal de tal forma, que contribua para consolidar o conhecimento, habilidades que favorecem sua plena inclusão, tudo isso, de forma coordenada com os agentes educacionais das escolas. O ensino inclusivo, como se sabe é moroso porque requer a conscientização da mudança de paradigmas antigos para novos paradigmas.

2.1. A criança com Síndrome de Down e a inclusão

Quando falamos de inclusão levantamos um assunto de extrema importância para a vida da criança com Síndrome de Down; e perguntamos: será que a sociedade hoje realmente aceita essas crianças como deveria aceitar? Qual a visão que temos hoje do processo de inclusão? Essas e milhões de outras perguntas nos levam a discutir a importância de um direito garantido por lei a todas essas pessoas com algum tipo de deficiência. Essa garantia vai muito mais além do que cumprir uma lei; ela permite que as pessoas com dificuldade intelectual e desenvolvimental sejam inseridos na sociedade, para que mais tarde possa conviver com o mundo que a cerca, não deixando-a alienada a uma realidade que também é sua.

Nesta luta, uma das maiores aflições dos pais de crianças com Síndrome de Down está relacionada ao desenvolvimento do potencial

cognitivo; tendo em vista que esta síndrome tem como consequência a dificuldade intelectual e desenvolvimental. Torna-se então um marco importante para os pais a entrada dos filhos na escola, tanto na educação infantil, bem como no ensino fundamental e outras modalidades de ensino em que for inserido.

A Constituição Brasileira de 1988 garante o acesso da pessoa com deficiência em todas as modalidades de ensino, a todas as crianças, adolescentes e adultos, sem exceção; além disso, devem receber atendimento especializado complementar de preferência dentro da escola.

Um dos principais motivos de incluir essas crianças na escola parte da busca em proporcionar a elas um espaço democrático, podendo ser compartilhado o conhecimento e a experiência com o diferente.

O suporte familiar neste sentido é de extrema importância para o desenvolvimento biopsicossocial da criança, pois uma inclusão bem estruturada se torna um sucesso que não requer maiores esforços. Essa experiência nos permite dizer que um dos ingredientes mais importante; é simplesmente a vontade de que a verdadeira inclusão ocorra. Para isso é necessário que a escola como um todo, tenha atitude significativa e positiva acerca do assunto. É necessário que se tenha uma política clara e sensível dos gestores juntamente com a coordenação, que devem ser comprometidos com essa mesma, ajudando e apoiando, professores, técnicos, pessoal de apoio a desenvolver novas soluções em seus respectivos trabalhos.

Em busca de uma sociedade mais justa e igualitária, é necessário criarmos mais políticas públicas voltadas para esse tema. Elaborar estratégias que visem contemplar a todos sem distinção.

É importante refletir e ao mesmo tempo compreender que a inclusão está aí, não tem como fugir da realidade, devemos enfrentar as barreiras e levar adiante essa luta, em conjunto e de mãos dadas com a sociedade.

2.3. Considerações importantes acerca da deficiência intelectual/Síndrome de Down

Sempre tivemos consciência de que crianças com deficiência Intelectual/Síndrome de Down aprendem mais vagarosamente que as “ditas normais”, porém também sabemos que esse atraso na aprendizagem pode ser trabalhado precocemente, tendo assim, um resultado significativo dentro dos padrões da normalidade.

A Síndrome de Down é uma das patologias mais antigas relacionadas com a deficiência intelectual e a mais frequente na espécie humana. Atualmente estima-se que existem, entre crianças e adultos, mais de 100 mil brasileiros com a SD. (GARCIAS, 1995; GUSMÃO, 2003; RAMALHO, 2000; SARRO E SALINA, 1999, V. 31; p. 245-248).

Segundo Dourmishev, et AL (2000, p. 420-426); existem alguns problemas e doenças de maior frequência associadas às crianças que são portadoras da SD, tais como: má formação cardíaca

e do intestino; deficiência imunológica; problemas respiratórios, odontológicos, de visão e de audição.

Com relação ao desenvolvimento motor, em vários estudos evidências revelam que as crianças com SD apresentam atraso nas aquisições de marcos motores básicos, indicando que estes marcos emergem em tempo superior ao de crianças com desenvolvimento normal, sendo então a hipotonia muscular uma das grandes contribuintes para este atraso motor (GARCIAS, et al, 1995; RAMALHO ET AL, 2000; SARRO & SALINA, 1999). Entretanto, o aparecimento destes marcos pode sofrer variações relacionadas com o ambiente em que vivem e com a estimulação que recebem (SCWARTZMAN, 2000, p. 51-56).

Em seu artigo o ¹Ferreira (2004; 20: 703-12), faz um estudo relacionado ao atraso global do desenvolvimento psicomotor. Neste estudo ele coloca a importância dos testes de avaliação de inteligência para portadores de deficiência intelectual.

Ele afirma que o Atraso Global do Desenvolvimento Psicomotor (ADPM) é definido como um atraso significativo em vários domínios do desenvolvimento como sejam a motricidade fina e/ou grosseira, a linguagem, a cognição, as competências sociais e pessoais; e as atividades da vida diária.

Nos testes de avaliação formal de inteligência do tipo Wechsle (WPPSI, WISC, WAIS), mais válidos e fiáveis nas crianças mais velhas, adolescentes e adultos, corresponde a um QI igual

¹ Neurologista Pediátrico - Hospital Egas Moniz - Portugal

ou inferior a 70. Atualmente classifica-se de atraso mental grave os casos com QI inferior a 50 e atraso mental ligeiro os casos com QI entre 50 e 69.

Contudo, deve-se haver um esforço para identificar as perturbações graves e globais numa idade precoce. Algumas indicações dos parâmetros que podem servir como sinais de alarme de um desenvolvimento que não se está a processar dentro dos limites da que é considerada a norma para a idade da criança de 4,5 meses a 05 anos.

A inclusão escolar de pessoas com síndrome de Down conforme Drago (2012), desempenha um papel fundamental no desenvolvimento e permite, entre outras coisas, como interação social, desenvolvimento psicomotor, desenvolvimento da linguagem, alfabetização e participação em atividades recreativas, estabelecendo limites, e aprender a vida cotidiana, atua como base para a sobrevivência e integração social, por exemplo, o cuidado com a higiene pessoal.

Segundo Drago (2012), na medida em que a escola deve atuar, trabalhar com as possibilidades, inclusive diminuindo os limites entre o ambiente escolar e o mundo, na tentativa de diminuir as diferenças, uma vez que a escola nunca foi o mesmo espaço. E com isso, contribuindo para representações discriminatórias que são desconstruídas, abrindo espaço para o respeito às diferenças.

Segundo Carvalho (2007), o espaço educativo deve proporcionar à criança experiências de caráter biopsicossocial e educacional, o que lhes

permite reduzir seus déficits e ajudá-los a desenvolver suas habilidades nos primeiros anos de vida.

[...] Um programa que conta com uma equipe multidisciplinar composta por fisioterapeuta, assistente social, psicóloga, terapeuta ocupacional e fonoaudióloga, com planeamento integrado nas áreas de desenvolvimento infantil, é um programa adequado para crianças com síndrome de Down (CARVALHO, 2007, p.98).

A inclusão escolar serve para preparar a criança para a vida e proporcionar o desenvolvimento de habilidades físicas e sociais; e ajudar as crianças com síndrome de Down a alcançar a sensação de autoestima e satisfação.

Segundo Sobrinho (2009, p.99):

[...] a escola tem a função básica de proporcionar às pessoas, por um lado, os usuários competentes do sistema de leitura e escrita, ou seja, pessoas totalmente analfabetas e, por outro lado, capazes de interagir com o conhecimento acumulado pelas várias disciplinas científicas e a maneira de construir conhecimento que é característico da ciência.

Conforme coloca o autor, as crianças com síndrome de Down têm a capacidade de aprender, participar de aulas regulares de acordo com suas necessidades.

Segundo Sobrinho (2009, p.101) para recomendar alunos com dificuldades de aprendizagem ou problemas de linguagem, assim como aprendizado tardio devido a distúrbios comportamentais ou desajustes sociais, o professor estabelece: “as situações [...] interativas de aprendizagem social pelas quais os estudantes vão internalizando mecanismos de controle e planeamento de seu próprio comportamento.”

Para Mazzotta (2006, p. 16): [...] a educação consiste em um trabalho racional para incentivar, a diversidade de oportunidades, cada indivíduo que pode ser uma pessoa, o significado mais alto que pode ser atribuído a esse termo.

Mazzotta (2006) explica que a idade cronológica da criança com síndrome de Down é diferente da idade funcional, então você não deve esperar a mesma resposta de crianças sem a síndrome.

O fato de a criança não ter desenvolvido uma habilidade ou demonstrar um comportamento imaturo uma certa idade em comparação a outras com a mesma doença genética, não significa impedimento para adquirir conhecimento mais tarde, é possível que ela amadureça lentamente. (MAZZOTTA, 2006, p. 246).

Segundo Resegue (2007), estes problemas são devidos principalmente à imaturidade nervosa e a fibra não mielinizada pode dificultar as funções mentais, tais como: capacidade de usar conceitos abstratos, memória, consciência geral, habilidades, incluindo imaginação, relações espaciais, imagem corporal, a capacidade de raciocinar o armazenamento de material aprendido e transferir a aprendizagem. As deficiências e fraquezas dessas funções prejudicam principalmente as atividades escolares.

Entre outras deficiências que têm impacto no desenvolvimento neurológico de crianças com síndrome de Down, conforme Pereira-Silva (2001) pode determinar as dificuldades em tomar decisões e iniciar uma ação: o desenvolvimento do

pensamento abstrato; no cálculo; a seleção e eliminação de certas fontes de informação; o bloqueio das funções de percepção (atenção e percepção); nas funções motoras e mudanças de emoção e afeto.

Portanto, a criança nascida com síndrome de Down, tem a capacidade de desenvolver e atividades diárias, para obter treinamento, desenvolver linguagem e atividades como a leitura.

Segundo Pereira-Silva (2001): “Os jovens com síndrome de Down hoje em relação às gerações anteriores têm habilidades de leitura que lhes permitem acessar informações escritas em geral, melhorando assim suas chances de interação pessoal e habilidades sociais”.

Se realmente queremos uma sociedade justa e equitativa em que todas as pessoas tenham igual e igual valor, temos que reavaliar o modo como operamos em nossas escolas para proporcionar aos alunos com deficiência “as oportunidades e habilidades para participar da nova sociedade que está emergindo” (PEREIRA-SILVA, 2001, p. 29).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Uma vez concluída esta pesquisa, temos que dizer que as opiniões dos autores e reflexões são bastante diversas. Compreendemos que ao fazer uma inclusão educativa, é preciso partir de uma realidade concreta desses alunos. Portanto, devemos conhecer em profundidade os alunos com quem trabalhamos, aprofundar o conhecimento dessa síndrome, refletir sobre as necessidades educacionais e curriculares que a escola precisa e oferecer uma resposta educacional adequada às

suas necessidades. É realmente importante seguir esta ordem que foi apontada durante todo o trabalho porque é a única maneira de podermos remover barreiras à aprendizagem e, desta forma, formaremos estudantes responsáveis tanto academicamente quanto pessoalmente.

O conhecimento por parte da escola é imprescindível para manter e promover a educação inclusiva com essas crianças, portanto, devemos ter em mente que qualquer pessoa pode ser vítima de um evento de qualquer tipo e precisamos que a comunidade escolar leve isso em conta, por isso devemos ser o mais consciente possível e tornar a inclusão real nesta sociedade, oferecendo-lhe uma educação adequada e promovendo sua capacidade cognitiva, já que nem todas as crianças com Síndrome de Down têm os mesmos problemas, então há alguns que têm mais facilidade para aprender.

Com este trabalho também percebemos que as crianças que sofrem de Síndrome de Down são pessoas que simplesmente tem uma deficiência, que também pode rir, chorar, brincar, correr e aprender.

Para concluir, do ponto de vista do ensino queremos expressar a importância do conhecimento das características do aluno com deficiência para poder atuar e saber quais são suas necessidades educacionais e, claro, para criar as bases de uma vida tão normalizada quanto possível com o apoio de toda a comunidade educativa e suas famílias.

REFERÊNCIAS

BISSOTO, M. L. **O desenvolvimento cognitivo e o processo de aprendizagem do portador de síndrome de Down: revendo concepções e perspectivas educacionais.** Ciências e Cognição, 2005.

BUENO, José G. S. **Crianças com necessidades educativas especiais, política educacional e a formação de professores: generalistas ou especialistas?**.2010.

CARVALHO, F. **Escola para todos?** A educação de crianças com deficiência na perspectiva da ecologia humana. Ministério do Trabalho e Solidariedade Social. Lisboa: Secretariado nacional para a reabilitação e integração das pessoas com deficiência, 2007.

CASARIN, S. **Aspectos psicológicos na Síndrome de Down.** In: Schwartzman, J.S. (Org.). Síndrome de Down. São Paulo: Memnon Mackenzie, p. 2003.

CORREIA, M. **Alunos com Necessidades Educativas Especiais nas Classes Regulares.** Porto: Porto Editora Lda, 2007.

DRAGO, Rogério; DIAS, Lívia Vares da Silveira, Dirlan de Oliveira Machado Bravo. **Síndromes: Planejando Ações Pedagógicas Inclusivas,** Wark Editora.

2012.

GARCIAS, L., Roth M. G. M., Mesko G. E., Boff T. A. **Aspectos do desenvolvimento neuropsicomotor na síndrome de Down.** Rev Bras Neurol; v. 311995.

GOTTI, M. O. **Integração e inclusão: nova perspectiva sobre a prática da educação especial.** Londrina: Ed. EU 2008.

KOZMA C. **O que é a síndrome de Down?** In: Stray-Gundersen K. Crianças com síndrome de Down: guia para pais e educadores. 2ª ed. Porto Alegre: Artmed. 2007.

LAMÔNICA, D. A. C., Vitto, L. P. M. de, Garcia, F. C. & Campos, L. C. **Avaliação do processo receptivo: investigação do desenvolvimento semântico em indivíduos com síndrome de Down.** Revista Brasileira de Educação Especial, 2005.

MAZZOTTA, M. J. S. **Educação Especial no Brasil. História e políticas públicas.** São Paulo, Cortez, 2006.

PEREIRA-SILVA, N. L. & Dessen, M. A. Deficiência mental e família: implicações para o desenvolvimento da criança. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 2001.

RAMALHO C. M. J., Pedremônico M. R., Perissinoto J. **Síndrome de Down: avaliação do desempenho motor, coordenação e linguagem (entre dois e cinco anos).** *Temas sobre Desenvolvimento*; v.9; p.11-14; 2000.

RESEGUE, R., Puccini, R. F. & Silva, E. M. K. **Fatores de risco associados a alterações no desenvolvimento da criança.** *Pediatria (São Paulo)*, 2007.

SAAD, Suad Nader. **Preparando o caminho da inclusão: dissolvendo mitos e preconceitos em relação à pessoa com Síndrome de Down.** 1º ed. São Paulo: Vetor, 2003.

SOBRINHO, L. A. **O cuidado parental a crianças com síndrome de Down sob a perspectiva evolucionista.** Dissertação de Mestrado. Instituto de Psicologia, Universidade Federal da Bahia. Salvador, 2009.

A IMPORTÂNCIA DE ENSINAR E APRENDER

Tatiane Alves de Menezes¹

RESUMO

O presente artigo tem como objetivo mostrar a importância de ensinar e aprender, apresentando alguns pontos interessantes sobre a questão de ensinar e aprender, procurando sempre mostrar alguns conceitos relevantes de alguns teóricos. Nesse estudo, a cada dia vemos surgir muitas formas de se ensinar, alguns conceitos que aparecem e procuram explicar por que aprendemos, alguns aprendem menos que os outros? O que um professor deve saber para fazer com que sua disciplina seja entendida por todos os alunos, para chegar a essas explicações precisamos fazer um resumo de algumas teorias, quais são elas, de que maneira auxiliam esses profissionais da educação? Mais ainda o que vem ser realmente a aprendizagem? Como ela ocorre? É interessante ressaltar que os teóricos suas ideias são diferentes cada um pensa de uma forma não são todos iguais. Ensinar e aprender é de grande importância quando começamos aprender nos interessamos e ficamos curiosos para aprender tudo aquilo que antes não conseguimos. Diante disso acreditam se o homem ele é o responsável por tudo que acontece no aprendizado de cada indivíduo. Nesse contexto, introduzimos alguns pontos que são de grande importância como a memória, a atenção, o interesse e a inteligência que fazem parte de um processo para que o indivíduo aprende.

Palavras chaves: Aprendizagem, ensinar, conceitos das teorias e leitura.

ABSTRACT

This article aims to show the importance of teaching and learning, presenting some interesting points on the question of teaching and learning, always trying to show some relevant concepts of some theorists. In this study, every day we see many ways of teaching, some concepts that appear and try to explain why we learn, some learn less than others? What should a teacher know to make his subject understood by all

¹ Graduanda em Pedagogia - FACULDADE EDUCACIONAL DA LAPA.

students, in order to arrive at these explanations we need to summarize some theories, what are they, how do they help these education professionals? Even more what does learning really mean? How does it occur? It is interesting to note that theorists their ideas are different each one thinks in a way are not all the same. Teaching and learning is of great importance as we start learning we are interested and curious to learn all that we have not been able to do before. Therefore they believe if the man he is responsible for everything that happens in the learning of each individual. In this context, we introduce some points that are of great importance such as memory, attention, interest and intelligence that are part of a process for the individual to learn.

Keywords: Learning, teaching, theory concepts and reading.

1. INTRODUÇÃO

O ensinar e aprender caminham juntos, nesse objetivo podemos analisar que a muito tempo o homem ele vem tentando explicar como ocorre essa aprendizagem por que algumas pessoas aprendem com mais facilidades que as outras, é interessante ressaltar que é um processo continuo a criança nasce e vai aprendendo com o passar do tempo, alguns teóricos concordam outros discordam com essa ideias.

Diante disso, podemos ver que a criança que tem alguns requisitos como a sua memória, atenção, interesse, inteligências, elas têm mais facilidades para aprender, o ensinar também é de grande importância porque um assunto bem explorado aluno não esquece jamais. Temos que focar no assunto crias estratégicas, para atingir os objetivos propostos, sempre inovando, e procurando o melhor para o aluno.

2. MEMÓRIA

Existe muitas teorias sobre a memória mais é interessante falar o por que ela faz parte do

aprendizado de um indivíduo que está inserido no processo de aprendizagem, cada intens. aqui é importante considera ló, pois o aluno ele precisa está em ótimas condições para que o professor consiga trabalhar com ele e ter resultado, desde então memória é tratada como capacidade de armazenamento de informação no cérebro, ou ainda como a capacidade de resgatar aquilo que foi armazenado, pois então o aluno ele quando ensinado ele aprende quando já tem ali armazenado dentro de seu cérebro algo que já foi falado e que está se recuperando voltando no mesmo assunto que embora já tenha ensinado. Segundo Tulving e Thomson (apud EYSENCK; KEANE, 1984, p.118), apenas aquilo que foi armazenado pode ser recuperado, [...]

2.1. A Atenção

Numa aula desinteressante, desconectada dos interesses dos alunos e de suas faixas etárias, pode se notar que os estímulos desses alunos por essas aulas vão de mal a pior, percebe-se que a criança ela precisa estar bem em todos os sentidos te atenção nas aulas um processo de concentração nas aulas se algumas coisas desmotiva essa crianças é provável que não vai dar muita atenção no que o professor esta explicando durante aula.

2.1. Interesse

O aluno com interesse ele aprende mais, ele envolve com aula com vontade de aprender mesmo que tenha as dificuldades, mais supera. Diante disso é importante focar nesse aluno, mas não esquecer de que aquele aluno desmotivado será que não faltou mais estímulos para que minha aula

rendesse mais e ele gostassem mais das aulas. Devemos nos preocupar com todos e sempre buscar novas estratégias para o ensino.

2.2. Inteligência

Costuma se definir a inteligência como a capacidade de uma pessoa de compreender facilmente as informações que lhes são transmitidas, cabe a nós a definir que tem mais conhecimentos quem precisa mais ser reforçado nos conteúdos, que as vezes não consegui atingir todas as metas ficou inferior ao dos colegas. E analisar como a inteligência de cada um se desenvolve. Cada aluno se desenvolve de uma maneira umas lentas outras rápidas.

Para entender o processo de ensinar e aprender precisamos analisar algumas teorias que falam basicamente de algumas coisas relevante para no conhecimento, sobre umas teorias bem conhecidas como a teoria inatistas, ambientalistas, interacionistas e sociointeracionistas.

Diante disso podemos ver que a aprendizagem ela é composta por domínios, tem uma sequência. Nos tópicos a seguir iremos falar de algumas teorias que foram criadas para explicar o processo de aprendizagem, é interessante ressaltar que as teorias foram associadas as teorias do desenvolvimento humano, pois é durante o período da infância até a fase adulta, que podemos observar como as crianças vão se evoluindo e construindo suas próprias aprendizagens a partir de seus sentidos e percepções. É de grande importância saber que quando aprendemos, é pro resto da vida, então esse processo de ensinar ele deve ser

rigoroso, colocar as regras instigar o aluno a pensar a refletir sobre seus atos, sobre o conteúdo, não só a teoria, mas a prática. Portanto falaremos agora da teoria inatista um breve resumo do que a teoria contribuiu para o processo de aprendizagem.

Teorias inatista

As teorias inatista são aquelas que acreditam na existência de ideias ou princípios, independente da experiência, ou seja, para tal corrente teórica, a aprendizagem independe daquilo que é vivido pelo sujeito, independe de suas experiências no mundo, estando a aprendizagem relacionada a capacidade congênita do sujeito de desempenhar as tarefas que lhes são proposta. Segundo Moura, Azevedo e Mehleche (2006), o inatismo opõe se a experimentação por considerar que o indivíduo ao nascer já traz determinadas as condições do conhecimento e da aprendizagem.

As teorias inatista elas pensam dessa forma cada criança já traz algumas coisas dos seus antepassados, muitas das vezes na sala de aula não conseguimos identificar o por que esse aluno não aprendeu tem várias formas de ensinar e de aprender a metodologia elas são várias fazendo assim com que o aluno se desenvolve melhor. Essa teoria inatista podemos falar as que falam sobre aquisição do conhecimento.

Teorias ambientalistas

Já essa teoria ela fala que é o meio em que a criança está inserida, o ambiente passa ser o grande responsável pelo aprendizado da criança. Nesse caso a aprendizagem é de fora para dentro, a criança aprende de forma que envolva o ambiente

onde ela está inserida, um exemplo é a teoria comportamentalista ou behaviorista da aprendizagem que considera aprendizagem um processo relativo as respostas que o indivíduo dá aos estímulos gerados pelo meio. Como falamos, para que a aprendizagem ocorra é preciso observar cada fase desses teóricos que falam e acreditam em suas teorias, é interessante ressaltar que cada teoria é de uma forma não são todas iguais cabem a nós estudar cada material e analisar quais procedimentos são mais favoráveis aquela criança que já nos conhecemos lá na sala.

Teorias interacionistas

As teorias interacionistas percebem a aprendizagem como um processo de Inter –relação entre o sujeito e objeto, segundo essa teoria é a partir da ação do sujeito com objeto que o estudante extrai daquilo que quer conhecer as informações para seu uso.

Teorias sociointeracionistas

Elas explicam a aprendizagem pela interação sociais pelo sujeito que aprende, segundo essa teoria é pelo conjunto a partir das relações sociais, é dentro desse variado conjunto que a teoria da aprendizagem vai sendo formuladas ao longo dos tempos. Passemos agora as teorias dos fatos.

Teorias da aprendizagem

Como falamos sobre algumas teorias que podem ajudar a entender o processo do ensino e aprendizagem é interessante ressaltar as mais importantes aquelas que vão lidar de alguma maneira, com cotidiano da Educação, apresentamos

abaixo os teóricos e as teorias mais discutidas sobre a aprendizagem.

- Teoria construtivista de Jean Piaget,
- ✓ Teoria Sócio-histórico-cultural de Lev Vygotsky
- ✓ Henri Wallon e a psicogênese da pessoa completa
- ✓ Maria Montessori e a aprendizagem exploratória
- ✓ Emília Ferreiro e a aprendizagem da leitura e escrita
- ✓ Cèlestin Freinet e a aprendizagem natural
- ✓ Teoria libertadora de Paulo Freire
- ✓ Madalena Freire e aprendizagem profissional
- ✓ Jerome Bruner e aprendizagem em espiral
- ✓ David Ausubel e a aprendizagem significativa
- ✓ Howard Gardner e a teoria das múltiplas inteligências.
- ✓ Philippe Perrenoud e a teoria das competências

É claro que não é só esses teóricos existem outros que falam mais sobre o ensino e aprendizagem, é necessário também que discutimos outras questões bastantes relevantes para compreendermos o processo de aprendizagem, por isso, precisamos conhecer as práticas pedagógicas como são trabalhadas, resgatar também suas bases na Educação.

Discutir os modelos didáticos e ainda analisar a formação dos professores, dessa forma podemos ver que a aprendizagem não é um processo individual, ou seja, que depende somente do esforço de quem aprende, mais sim um processo coletivo que envolve tanto a ação do educando quanto as ações do educador.

2.3. Educação e aprendizagem

Para entender um pouco o processo da aprendizagem é interessante ressaltar, o que a história das práticas pedagógicas, a formação do professor e a didática tem a ver com aprendizagem? Acontece que para podermos viabilizar a

aprendizagem dos alunos por meio por meio de qualquer uma das teorias, precisamos ter conhecimento de cada umas dela, por isso devemos fazer primeiramente um plano para darmos sequência e logo depois colocarmos em prática. Para tanto, devemos dispor de conhecimentos didáticos, que auxiliam a planejar as aulas, traçando os objetivos e métodos a partir das teorias. Dessa maneira, como professores, podemos dispor de diferentes recursos teóricos, metodológicos, e conhecimento gerais que facilitam tanto o trabalho do professor, como aprendizagem do aluno, que pode experimentar o conteúdo a ser aprendido de maneiras diferentes.

É claro que falarmos de aprendizagem e do ato de aprender não podemos deixar de fora a responsabilidade de pais e professores, na realidade é de muita importância a participação dos pais na escola, eles se desenvolve e aprende melhor, o pai que acompanha o filho tem um rendimento melhor na escola. O processo de ensinar é quando o professor utiliza várias metodologias diferentes para ensinar esses alunos, ensinar é cativar e buscar o conhecimento a acima de tudo que o aluno não conseguiu. Diante disso, o processo de aprender e ensinar não está relacionada apenas nas capacidades intelectuais de cada aprendiz. O processo de aprender envolve além das nossas habilidades cognitivas, as relações estabelecidas entre professor e aluno e conseqüentemente a relação que se constroem em torno do ensino e aprendizagem.

O ensinar ele parte do pressuposto de que tudo o que fazemos e inserimos na sociedade precisa ser ensinados para outras pessoas, diante dessas teorias desses pressuposto vimos que aprendizagem ela ocorre dependendo das habilidades de cada indivíduo, dizemos por exemplo que o processo de leitura é um dos mais importantes a serem desenvolvidos com as pessoas e o seu ensino, bem como aprendizagem exige um grande cuidado daqueles que trabalham com ele, é interessante ressaltar que para o indivíduo para ser ensinado e aprender exige um pouco de cada profissional que está participando da vida desse aluno.

Há várias formas de aprender e de ensinar cada pessoa utiliza de uma metodologia, claro que a criança as vezes num ano não tem o rendimento adequado para seu conhecimento, pois a sua participação foi parcial na escola durante o ano, ou então a participação de sua família não contribuiu para o aprendizado desse aluno, vivemos em uma época onde o aprendizado e o ensinar ficaram defasado, por que a infraestrutura de sua família não deram apoio para que essas crianças tivessem um aprendizado de qualidade, muitas órgãos ajudam para que diminuam essas realidades, mas não supre todas as crianças que precisa.

Há vários tipos de leitura, Geraldin (1984) apresenta quatro tipos de motivação para esta competências, que são as buscas de informações, o estudo de um determinado texto, um pretexto para fazer uma atividade indireta e a leitura por fruição. O indivíduo que passa por esse processo, o desenvolvimento em relação ao aprendizado, e o que

o mesmo aprendeu exige do leitor posturas diversas na condução da própria leitura. A importância de aprender e ensinar estão vinculados na participação do indivíduo durante o período em que ele está inserido em um meio onde a sociedade exige dele. A sociedade em que vivemos exige muito de cada pessoa a leitura, o aprender o ensinar de maneira correta, não basta simplesmente dizer que o aluno aprendeu e pronto, não tem que ver o que fez com que o mesmo não conseguiu atingir as metas que foram proposta, será que o problema está direcionado só com a família ou essa criança precisa de um acompanhamento mais profundo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A concepção do processo de aprendizagem baseado nas percepções dos sentidos que, exercitadas e dirigidas pelas atividades escolares, produziram o conhecimento desejado. Esse estudo está focalizando nesta parte sobre o ensino como método descrito com regras simples que podem ser entendidas como um recurso pedagógico capaz de atender as demandas da sociedade formando indivíduos portadores das habilidades básicas, como ler e escrever, mas, também valorizando o progresso científico e industrial de modo a dar lhes prosseguimento por meio da formação escolar.

A complexa teoria do conhecimento é sintetizada em regras que, repedidas como um refrão em todos os manuais analisados, acabam por caracterizar o método e revelam o estabelecimento de padrões profissionais, a normatização racional do trabalho docente. O ensino ele é descrito para nós

analisar como ocorre esse processo. Diante dessas circunstâncias podemos ver que a importância de aprender e ensinar é de grande importância no século e que estamos

REFERÊNCIAS

GERALDI, João Wanderley (Org.). **O texto na sala de aula: leitura e produção**. Cascavel: Assoeste, 1984.

MOURA, Ana Maria Mielnickuk; A. Ana Maria Ponzio; M. Querte. **As Teorias de Aprendizagem e os Recursos da Internet Auxiliando o Professor na Construção do Conhecimento**. Publicação on line da Associação Brasileira de Educação a Distância. 2011. Acesso em 22/06/2011

TULVING, E.; THOMSON, D. M. Encoding specificity and retrieval processes in episodic memory. In: EYSENC, M. W. ; KEANE, M. T. **Psicologia Cognitiva: um manual introdutório**. Porto Alegre: ArtMed, 1984

TRABALHANDO A CONSCIÊNCIA AMBIENTAL

Benvinda Gonçalves Zottele¹

RESUMO:

Este artigo descreve uma pesquisa qualitativa, descritiva e bibliográfica que aborda o aspecto que têm implicações na maneira como a consciência ambiental se desenvolve junto aos alunos do ensino fundamental no contexto do ensino e aprendizagem. O objetivo foi compreender e interpretar como a consciência ambiental se desenvolve e como os significados que a compõem emergem. Os resultados fornecem conhecimento para compreender o processo de desenvolvimento da consciência ambiental. Muitas ações devem ser tomadas para conscientizar as pessoas sobre os problemas ambientais que afetam nosso planeta, nossas regiões e territórios locais. O homem é o principal responsável a escola deve trabalhar procurando criar maneiras de educar as pessoas para não destruir, mas conservar nossa flora, fauna e instituições sociais e fazer uso de nossos recursos naturais de forma sustentável. No entanto, apesar de todo esse sistema de influências educacionais cientificamente organizadas e implementadas, prevalece no sistema educativo uma série de irregularidades que conspiram para a concretização e formação de atitudes relacionadas à educação ambiental.

Palavras-chave: Conscientização. Ambiental. Educação Ambiental.

ABSTRACT

This article describes a qualitative, descriptive and bibliographical research that addresses the aspect that has implications for the way environmental awareness develops with elementary school students in the context of teaching and learning. The goal was to understand and interpret how environmental awareness develops and how its meanings emerge. The results provide insights to understand the process of developing environmental awareness. Many actions must be taken to make people aware of

the environmental issues that affect our planet, our regions and local territories. Man is primarily responsible the school must work to create ways to educate people not to destroy but to conserve our flora, fauna and social institutions and make use of our natural resources in a sustainable manner. However, despite all this system of scientifically organized and implemented educational influences, a number of irregularities prevail in the education system that conspire for the attainment and formation of attitudes related to environmental education.

Keywords: Awareness. Environmental. Environmental education.

1. INTRODUÇÃO

A Educação Ambiental (EA) é a ferramenta fundamental para que todas as pessoas se conscientizem de seu ambiente e possam fazer mudanças em seus valores, comportamentos e estilos de vida, bem como ampliar seus conhecimentos para promover os processos de prevenção e resolução de problemas ambientais presentes e futuros. É crucial que valores e hábitos sejam promovidos para alcançar um ambiente em equilíbrio.

A proposta que deve ser trabalhada pela escola tem uma natureza multidimensional quando procura influenciar o processo de aprendizagem através de conferências de sensibilização, contação de histórias, formação de comitês ecológicos, discussões em sala de aula, tornando diários ambientais e outras estratégias, todos com uma coisa em comum: olhar para os alunos a compreender e aprender sobre questões ambientais e de adquirir conhecimentos, valores e habilidades

¹ Licenciatura Plena em Pedagogia UNIR; Pós-graduação em Educação-Mestre em Ciência da Educação.

práticas para participar e criar responsabilidade na prevenção e solução de problemas ambientais, com ênfase especial conscientização ambiental como educação permanente e fundamental.

O artigo também mostra sobre a necessidade de cuidar de seu ambiente e fazer esforços para preservá-lo, mantendo a disposição e o compromisso de realizar atividades na natureza evitando destruir e, assim, garantir o futuro de as gerações vindouras.

O estudo teve por objetivo compreender e interpretar como a consciência ambiental se desenvolve e como os significados que a compõem emergem. Procurou levantar outros objetivos específicos, que tratam de averiguar a formação e o desenvolvimento de hábitos corretos dos estudantes, no que diz respeito à proteção do meio ambiente na escola e seu entorno, pois contribuem para vincular a teoria à prática e familiarizá-los com essas tarefas e demandas em nível local. Isso os facilita a entender a importância da proteção ambiental e seus diferentes fatores, em nível regional e nacional, e como uma sociedade pode planejar e controlar a influência do meio ambiente em benefício da comunidade.

2. PROBLEMAS AMBIENTAIS COMO BASE DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL

O meio ambiente torna-se um problema de pesquisa devido à deterioração dos recursos naturais, afetando a vida humana em grande e pequena escala, focalizando a atenção da comunidade científica internacional, na busca de soluções para a necessidade urgente de usar com

responsabilidade o conhecimento de todos os campos da ciência para responder à crescente degradação ambiental, que não só coloca em risco as condições de vida no planeta, mas até mesmo a sobrevivência e perpetuação do homem como espécie biológica (LOUREIRO, 2007).

Em relação ao meio ambiente, várias são as definições que são oferecidas em que se manifesta a diversidade de seus componentes, a magnitude de sua expressão e, portanto, a necessidade de sua conservação através da ação do homem. No entanto, para analisar esses elementos, o autor se junta à definição que aparece na Estratégia Nacional de Educação Ambiental onde é definido por Loureiro (2007) como:

[...] sistema complexo e dinâmico de interrelações ecológicas, socioeconômicas e culturais, que evolui através do processo histórico da sociedade, engloba natureza, sociedade, patrimônio histórico-cultural, criado pela humanidade, que são encontrados como aspectos coincidentes que se desenvolve como um processo educativo, que é orientado para o desenvolvimento de convicções e comportamentos a favor da necessidade de proteger o meio ambiente. (LOUREIRO, 2007, p.65).

Essa definição estabelece claramente o caráter do sistema e a complexidade do ambiente, além de refletir as diferentes arestas que abrange, as relações estabelecidas entre os componentes pelos quais é formado e o vínculo com os processos de desenvolvimento, mas não qualquer desenvolvimento sustentável. Em relação à educação ambiental, os fundamentos teóricos e epistemológicos de seu desenvolvimento são apresentados por inúmeros autores em nível nacional e internacional, entre outros: Minc (2005)

Loureiro (2007), aprofundam sua definição, objetivos e princípios a serem considerados, desde o trabalho na escola até isto é concebido por meio de leis e decretos em que afirma:

[...] Processo contínuo e permanente, que constitui uma dimensão da educação integral de todos os cidadãos, visando a aquisição de conhecimentos, o desenvolvimento de hábitos, habilidades, atitudes e a formação de valores, as relações de os seres humanos e os seus com o resto da sociedade e da natureza, para promover a orientação dos processos econômicos, sociais e culturais para o desenvolvimento sustentável (MINC, 2005, p. 45).

Em geral, deve-se notar que a educação ambiental é concebida como um processo no qual os indivíduos e a comunidade se tornam conscientes do meio ambiente e da interação de seus componentes biológicos, físicos e socioculturais, enquanto adquirem o meio ambiente. conhecimento, valores, habilidades, experiência e vontade que lhes permitam atuar, individual e coletivamente, para resolver problemas presentes e futuros.

Para Minc (2005), os problemas ambientais são considerados como a base para o desenvolvimento da educação ambiental no processo de ensino-aprendizagem, pois é uma função de sua expressão na comunidade, baseada no princípio de pensar globalmente e agir localmente, o que as diferentes atividades na escola devem ser planejadas, bem como vincular o conteúdo dos sujeitos e alcançar a participação ativa dos alunos, a fim de preveni-los ou mitigá-los.

No estudo da comunidade, Reigota (2004) fala sobre os problemas ambientais que a afetam, é importante o planejamento de atividades educativas,

extra educativas e extracurriculares, onde os espaços educativos de trabalho ambiental são utilizados de acordo com o desenvolvimento da cultura ambiental dos alunos. Para os habitantes, é importante ter em mente que na comunidade é onde os estudantes experimentam suas primeiras experiências, portanto, o uso de seus potenciais é considerado significativo em prol da aquisição de conhecimento.

Para alcançar o exposto acima segundo Reigota (2004), é necessário que, na educação ambiental, seja promovida uma visão integradora, baseada na interação de diferentes disciplinas, para ir além da visão unidisciplinar, ou seja, passar em primeira instância através de um currículo interdisciplinar, para depois chegar a um currículo tipo transdisciplinar. Trata-se de encontrar as ligações entre as disciplinas, a fim de explicar a relação causa-efeito, natureza-sociedade e alcançar a integração de três conceitos fundamentais de meio ambiente, desenvolvimento sustentável e problema ambiental.

A educação ambiental segundo Zart (2004), é então considerada como um processo educativo permanente, no qual os diferentes saberes relacionados ao meio ambiente se manifestam de maneira integrada, assim como as relações que se refletem entre eles, que devem ser desenvolvidas pela cooperação da comunidade e os diferentes sujeitos que a compõem, de tal forma que sejam integrados aos conteúdos, conhecimento baseado no desenvolvimento de uma compreensão do

ambiente de suas características e dos problemas ambientais que o afetam.

A partir dessa posição, a abordagem sistêmica da educação ambiental é considerada baseada na visão sistêmica do ambiente e baseada no trabalho educativo. O que significa que na realidade objetiva todos os fenômenos ocorrem de forma relacionada, além dos diferentes processos que ocorrem na escola ter um propósito educativo voltado para a formação de valores, a preparação político-ideológica do aluno, a feito de sua preparação para a vida em sociedade, é, portanto, para analisar a relação entre as partes e o todo com base em uma concepção holística da realidade.

Portanto, as relações interdisciplinares são consideradas o modo efetivo de encontrar os pontos de contato entre os fenômenos, as leis e as teorias abordadas separadamente pelos sujeitos. Além disso, eles nos permitem refletir como as relações entre conhecimento, habilidades, métodos, valores, tanto intelectuais quanto práticos, se manifestam.

Ribeiro (2013) afirma que as relações interdisciplinares são:

[...] As ligações estabelecidas entre os conteúdos de uma disciplina / e entre disciplinas / disciplinas do mesmo ciclo ou ciclos diferentes, que permitem a abordagem integrativa do ensino e da educação, facilitam a formação de um sistema geral de conhecimentos, habilidades e valores, que se refletem na compreensão, pelos escolares, da unidade material do mundo e sua confiabilidade, das leis do desenvolvimento, da relação entre os fenômenos, a natureza e a sociedade (RIBEIRO, 2013, p.78).

Nesse mesmo sentido, o pesquisador Minc (2005) afirma que, como forma de alcançar a interdisciplinaridade, deve-se levar em conta a

análise de nós interdisciplinares e elementos de conhecimento, que também constituem elementos necessários para o desenvolvimento da educação ambientais no processo de ensino-aprendizagem. Em relação aos nós interdisciplinares são definidos por Viana (2008) como: os conteúdos de um assunto, assunto ou disciplina que inclui conhecimentos, habilidades e valores associados a ele, e que levá-los em conta neste processo pode alcançar treinamento e desenvolvimento de qualidades de uma personalidade mais completa no futuro.

Em relação às relações entre nós interdisciplinares e elementos de conhecimento, o que Viana (2008) argumenta, referindo-se ao nó interdisciplinar como: “a porção de conhecimento onde elementos de conhecimento de diferentes disciplinas se cruzam”. Ao mesmo tempo, define o elemento de conhecimento como:

[...] a parte da informação que tem um sentido lógico que o aluno deve aprender, caracterizado por sua apresentação na forma de conhecimento, conceito, lei, fato, processo, princípio, capacidade e cuja amplitude depende dos componentes psicológicos do processo de ensino-aprendizagem (VIANA, 2005, p.94).

Com base nessas definições, considera-se que a determinação de nós interdisciplinares, os elementos de conhecimento e o tratamento das relações interdisciplinares constituem condições imprescindíveis para o desenvolvimento da educação ambiental e sua vinculação com o conteúdo dos diferentes sujeitos, além de afirmar a relações que são estabelecidas entre os fenômenos que ocorrem na natureza, o que permite mostrar a integridade do ambiente e analisar os fenômenos de diferentes bordas.

Dependendo do desenvolvimento da educação ambiental no processo de ensino-aprendizagem, o trabalho metodológico desempenha um papel importante na escola, uma vez que constitui uma forma de os professores aprenderem a desenvolver eficientemente o seu trabalho educacional, através da unificação de Critérios, dependendo do tratamento das relações entre os fenômenos nos sujeitos, a partir de diferentes pontos de vista, bem como a realização das relações entre os conteúdos, sua eficácia é valorizada através do resultado dos alunos, ou seja, no seu desenvolvimento de conhecimentos, habilidades e hábitos para empreender de forma independente e criativa, sabendo como aplicá-los na solução de problemas que você enfrenta em sua vida social, em resumo tudo isso se manifesta no elo entre teoria e prática.

É por isso que a importância de um diagnóstico real baseado nos problemas que surgem na comunidade e que se aproxima da individualidade nos alunos, além de alcançar o conhecimento dos pontos fortes e fracos dos professores, a fim de alcançar uma maior preparação e identificar as relações entre sujeitos de diferentes arestas, vistas através do vínculo entre teoria e prática.

Entende-se, então, que a educação ambiental constitui um processo cujo significado educativo extrapola os limites do ensino e da aprendizagem, e seu alcance vai além da escola para penetrar no campo de ação e criação de valores em indivíduos e grupos sociais, através da participação

ativa, positiva e transformadora nas comunidades onde vivem.

2.1. O sistema educacional e o papel da comunidade educativa

Se partirmos de considerar que na ordenação territorial é condição de justiça e sustentabilidade, a participação das comunidades, agregando esse processo à comunidade educativa não é apenas mais um caminho, mas representa de alguma forma a abertura do debate para muitos atores sociais através do sistema de ensino. É permitir que o processo de ordenação do território esteja de algum modo sujeito ao debate adequado da atividade educativa (LOUREIRO, 2007).

Mas, a verdade é que a comunidade também tem através desta instituição local a possibilidade concreta de gerar múltiplas articulações que possam facilitar e promover o consenso e a participação da comunidade educativa no planejamento do território.

Além disso, Viana (2008) fala que a escola embora em crise, mantém um grau de credibilidade e confiança dentro de escalas locais é um valor significativo para iniciar processos participativos, incluindo aqueles que se relacionam com os processos espaciais que estão construindo o território. A situação ambiental em que muitas escolas estão imersas é preocupante, devido ao estado de recursos como água, ar e solo, especialmente na área metropolitana, e isso é em grande parte o resultado da falta de regulamentação da região. Precisamente por essa razão, a escola e a comunidade educacional não podem simplesmente

ficar esperando que outros organismos lidem com o problema.

Ao contrário, Ribeiro (2013) trata-se de registrar e conscientizar a situação ambiental do ambiente territorial das escolas e o problema que isso pode implicar, além de registrar e conscientizar sobre as práticas que a escola e a comunidade extraescolar realizam em relação ao meio ambiente. e antecipar, propondo ações educativas voltadas para a melhoria da situação. Este é um processo de educação ambiental que deve ser relacionado e servir ao processo local e que o começa na escola e tem na comunidade educacional uma ferramenta de primeira ordem.

[...] Como a educação é necessário agir para superar este olhar de preconceito que impede os processos de conhecimento e favorece a revelação da lógica territorial e industriais transtorno ambientais, urbanas e mercantilistas têm gerado em nosso ambiente e os riscos daí advém para a vida e para o futuro (REIGOITA, 2004, p.87).

Acreditamos que é o que a Educação Ambiental deve fazer, marcar essas dificuldades e a necessidade de repensar a escola de outro lugar, de um papel mais protagonista e comprometido com o meio ambiente, sem esquecer seu papel de espaço onde processo de ensino-aprendizagem. É permitido ligar a instituição ao seu espaço. E é aí que a escola deve desempenhar um papel de liderança, participando e tomando decisões com o resto dos atores sociais locais envolvidos em um processo de gestão e planejamento territorial. Mas para isso, as experiências educacionais devem ser providas de informações abundantes e diversificadas de estratégias pedagógicas e ferramentas didáticas,

devem abordar debates substantivos sobre tecnologia, sustentabilidade, poluição, pobreza / riqueza, perda de biodiversidade, crise urbana. Abrindo um caminho de consciência que leva o compromisso dos professores ao comprometimento dos cidadãos e da escola com a comunidade. As diretrizes gerais da Educação Ambiental coloca em prática com o endosso explícito da lei de educação, que respondem pela expansão da responsabilidade pública do sistema educacional sobre a gestão do ambiente em que é realizado o processo educativo, gerando espaços concretos para a construção de políticas pedagógicas e de gestão educacional, que favoreçam o reconhecimento da profunda relação que as instituições possuem com seus territórios e a articulação da educação com sua construção sustentável e, portanto, o reconhecimento das escolas como sujeitos ativos na promoção de processos de participação e construção social do território e do próprio meio ambiente (BRASIL, 2013).

A educação ambiental é em si um desafio e é necessário visualizar sua estreita relação com a gestão ambiental local, suas implicações mútuas, a necessidade que se tem do outro.

2.2. Educação ambiental para o desenvolvimento sustentável

O desafio da educação ambiental é promover uma nova relação entre a sociedade humana e a natureza, a fim de proporcionar às gerações atuais e futuras um desenvolvimento pessoal e coletivo mais justo, equitativo e sustentável, capaz de garantir a conservação do apoio físico. biológico em que é sustentado. O

desafio é, antes de tudo, a educação para a ação. Atua expandindo nosso conhecimento e conscientização sobre os impactos da atividade humana no meio ambiente, mas com o objetivo final de melhorar nossas capacidades de contribuir para a solução de problemas.

[...] A educação ambiental é um processo permanente em que indivíduos e comunidades se conscientizam de seu ambiente e aprendem os conhecimentos, valores, habilidades, experiências e também a determinação que lhes permite atuar, individual e coletivamente, no meio ambiente. resolução de problemas ambientais presentes e futuros (MINC, 2005, p.89).

Por outro lado, o artigo 36 da Agenda 21 dispõe:

[...] A educação é de importância crítica para promover o desenvolvimento sustentável e aumentar a capacidade das populações de abordar as questões ambientais e de desenvolvimento" ... (..) "a educação é igualmente fundamental para adquirir consciência, valores e atitudes, técnicas e comportamentos ecológicos e éticos consistentes com o desenvolvimento sustentável, e que favoreçam a participação efetiva do público no processo de tomada de decisões." (ZART, 2004, p.56).

Em 2002, a Cúpula Mundial sobre Desenvolvimento Sustentável foi realizada em Joanesburgo, onde se afirmou que a educação é fundamental para alcançar o desenvolvimento sustentável. Durante a mesma reunião, realizou-se a Primeira Reunião Extraordinária do Fórum de Ministros do Meio Ambiente da América Latina e do Caribe, uma atividade destinada a discutir um documento intitulado "Iniciativa Latino-Americana e Caribenha para o Desenvolvimento Sustentável".

A partir de então, o objetivo foi definido para todos os países da região: "Melhorar e fortalecer

a incorporação da dimensão ambiental na educação formal e não formal, na economia e na sociedade" A educação ambiental procura facilitar, a partir de uma abordagem global e interdisciplinar, a compreensão das complexas interações entre as sociedades e os ecossistemas que as tornam possíveis. E isso através de um melhor conhecimento dos processos ecológicos, territoriais, econômicos, sociais e culturais, ou seja, a análise crítica dos problemas socioambientais e sua relação com modelos de gestão e ações humanas (RIBEIRO, 2013).

Procura promover compromisso de contribuir para a mudança social, cultural e econômico, desde o desenvolvimento de uma ampla gama de valores, atitudes (solidariedade, respeito, cooperativismo, tolerância, etc.) e habilidades que permitem que cada pessoa para formar os seus próprios critérios, tomar sua responsabilidade e desempenhe um papel construtivo em sua comunidade.

A educação ambiental deve atingir todos os setores da população, como receptores e, ao mesmo tempo, agentes educadores e gestores ambientais. E, especialmente, deve chegar àqueles nos quais a tomada de decisões repousa ou exerce maior influência social e, portanto, tem maior responsabilidade: administrações, legisladores, empresas, educadores, mídia, etc.

Os elementos básicos que uma Política de Educação para o Desenvolvimento Sustentável deveria ter estabelecido um conjunto de princípios globais que permitem que sua visão seja inovadora e relevante com os novos cenários dentro da estrutura

do processo de globalização. Esses princípios condensados aqui, que fazem parte de outras iniciativas internacionais de política de educação ambiental, são os seguintes conforme Zart (2004):

a) Interdisciplinaridade: Considera que a contribuição de cada disciplina ou área do conhecimento fornece argumentos e conhecimentos válidos para a explicação de uma situação ou objeto de estudo, mas a explicação geral disso não é a simples soma deles: é a integração de esses argumentos no espaço comum fomentado pelo objeto de estudo.

b) Contextualização: precisa "pensar globalmente, agir localmente" para gerar aprendizagem significativa que envolvem mudanças de comportamento, é necessário ter em mente o quadro global, país, região e município, mas imediatamente à realidade de referência espacial. é habitado, isto é, o espaço do local.

c) Holística: Essa perspectiva nos permite entender que os seres humanos constituem mais uma parte de um todo complexo, que requer que todos os seus componentes se autorregulem e mantenham a vida. Nesse sentido, essa fundação também contribui para assumir a diversidade racial, étnica, geracional, de gênero na espécie humana, entre outras, como contribuição para melhorar a qualidade de vida, na medida em que possibilita uma ampla gama de visões de mundo. aprendizados, conhecimentos e comportamentos.

d) Articulador: Indica como indispensável para o sucesso dos processos de Educação para a Sustentabilidade, o elo entre a ação educativa, com

o mundo produtivo, a sociedade civil e o Estado, com o objetivo de avançar rumo ao Desenvolvimento Sustentável. Dentro dessa área, a relação escola-comunidade ou comunidade-escola é fundamental, pois essa associação gera processos de transformação que afetam não apenas o desenvolvimento individual, mas também o desenvolvimento comunitário. Aponta também que os processos de Educação Ambiental devem enfatizar a importância entre mensagem e ação, e em particular da relação coordenada entre educação e gestão ambiental.

e) Orientação para a ação: Tem como objetivo promover a aplicação prática de aprendizagens e experiências através de ações destinadas a prevenir, resolver e compreender os problemas e oportunidades ambientais e socioculturais oferecidos pelo meio ambiente, promovendo o trabalho pedagógico sobre os respectivos territórios.

f) Preventivo: Indica que, nos processos educativos, devem ser levados em consideração os possíveis fenômenos que podem limitar o desenvolvimento e a melhoria da qualidade de vida, a fim de gerar as ações orientadas para sua prevenção.

g) Participativo: Busca promover o envolvimento, individual e coletivo, nos processos de tomada de decisão e na realização de ações positivas, em busca da melhoria da qualidade de vida. Ou seja, deve-se considerar a opinião de todos aqueles que se sentem interessados e envolvidos em processos participativos e não apenas em termos dos direitos e deveres que os cidadãos exercem, mas também por causa do conhecimento local que possuem e que

contribui especialmente para a melhoria da aprendizagem.

g) Desenvolvimento do pensamento crítico: Salienta que a Educação Ambiental deve contribuir para que as pessoas possam analisar, interpretar e valorizar a informação, promovendo um pensamento crítico e inovador, que questiona permanentemente os estilos de vida baseados em modelos de desenvolvimento atual, e imagine novas possibilidades.

Nesse sentido, o EA que propomos do sistema educacional não deve acompanhar nenhum processo de desenvolvimento, deve servir para monitorar o significado desses processos e levá-los a um estado de sustentabilidade que também precisa ser redefinido em cada momento histórico e em cada um deles. mas que não pode evitar nem aspirar menos do que a sustentabilidade que Zart (2004) definiu desta forma:

[...] O conceito de Sustentabilidade permite o surgimento de um novo estilo de desenvolvimento ambientalmente sustentável no acesso e uso dos recursos naturais e na preservação da biodiversidade; socialmente sustentável na superação da pobreza e das desigualdades sociais e promoção da justiça social; culturalmente sustentável na conservação e respeito de valores e práticas que identificam comunidades e povos e na promoção da tolerância e multiculturalismo como condições de uma sociedade sem discriminação; politicamente sustentável, aprofundando a democracia e assegurando a participação dos cidadãos na tomada de decisões (ZART, 2004, p.35).

Tendo em vista a transversalidade do componente ambiental, a educação é um instrumento essencial, pois permite enfrentar problemas e conflitos ambientais que são complexos, e que não são fáceis de resolver por métodos uni-

disciplinares de análise, mas por uma perspectiva multidisciplinar. a qualidade das decisões que fazem referência ao meio ambiente.

Além dessa dimensão educacional individual que cada pessoa pode desenvolver, há uma dimensão coletiva, na medida em que há participação na vida da comunidade por meio de associações ou grupos de interesse. Sua capacidade de influenciar torna esses grupos mediadores interessantes e potenciais multiplicadores da ação educacional. A escola pode ser um grupo de interesse.

A Educação Ambiental segundo Loureiro (2007), apresenta uma estrutura flexível e dinâmica que ultrapassa os limites estabelecidos entre a educação formal e não formal. Nesse sentido, promove a participação da comunidade no processo educativo, já que o vínculo deste com a escola é condição indispensável para colocar o sujeito que aprende em contato com o ambiente que o rodeia e no qual está inserido, permitindo uma interação permanente entre ambos.

Com base na realidade ambiental em que a comunidade educativa está inserida, realiza-se um trabalho cotidiano para alcançar a contextualização das atividades e projetos propostos, assegurando que sejam proativos e que sejam traduzidos em intervenções diretas ou indiretas, efetivas sob as condições territorial e ambiental.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Sob este tipo de abordagem e com este posicionamento epistemológico sobre conhecimento ambiental e educação que queríamos, neste breve

espaço, não sem levantar deliberadamente dúvidas sobre algumas velhas e novas ideias que estruturam a maneira pela qual a humanidade intervém nos ecossistemas e constrói sua prática social - mostra a estreita relação entre educação ambiental e ordenamento para uma vida sustentável, ambas estratégias que devem fazer parte das políticas sustentáveis. Além de enfatizar a importância que a instituição educacional, por tantos motivos, tem como sujeitos sociais do desenvolvimento local.

Conclui-se que para o desenvolvimento da educação ambiental no processo de ensino-aprendizagem, é necessário vincular os problemas ambientais da comunidade ao conteúdo das diferentes disciplinas e ao planejamento de atividades educativas, extrapedagógicas e extracurriculares que possibilitem a participação ativa de alunos e professores, a comunidade em sua prevenção, mitigação ou solução, dependendo das possibilidades da escola e sua magnitude.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei 9.795, de 27 de abril de 1999. **Instituiu Política Nacional de Educação Ambiental**, 1999.

LOUREIRO, Carlos Frederico B. **Vamos cuidar do Brasil: conceitos e práticas em educação ambiental na escola** / [Coordenação: Soraia Silva de Mello, Rachel Trajber]. – Brasília: Ministério da Educação, Coordenação Geral de Educação Ambiental: Ministério do Meio Ambiente, Departamento de Educação Ambiental: UNESCO, 2007.

MINC, Carlos **Ecologia e cidadania** / Carlos Minc. – 2. Ed. – São Paulo: Moderna, 2005.

REIGOTA, Marcos. **O que é Educação Ambiental**. São Paulo: Brasiliense, 2004.

RIBEIRO, Vândiner. **Educação do Campo: (Re) inventando saberes na sala de aula**. Revista presença pedagógica. Belo Horizonte, v.19, nº 113, 2013.

VIANA, Walny Terezinha de Marino. **Consciência Ambiental: uma reflexão crítica sobre recursos naturais, essenciais para a ávida humana e sua representação** / [autora Walny Terezinha De Marino Viana]. Curitiba, PR: Casa do Saber Soluções Pedagógicas e Tecnológicas, 2008.

ZART Laudemir Luiz. **Educação ambiental crítica. O encontro dialético da realidade vivida e da utopia imaginada**. UNEMAT editora, 2004.

O PERFIL DO GESTOR NA EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA: capacidade de enfrentar desafios

Rosemeire Lucas Barretos¹

RESUMO

A instituição é o local onde uma série de fatores e atores associados circulam em benefício da educação e, portanto, os alunos de cada instituição estão vinculados. Este trabalho marca o papel do diretor, que tem a máxima responsabilidade pelo exercício da política educacional; Ele é responsável pela tarefa muito importante de conduzir eficientemente o trabalho educacional com o apoio e colaboração de seus professores, alunos, pais e os diferentes fatores da comunidade, tudo isso através do perfil que desempenha nesta sociedade contemporânea como líder. democrático. O estudo apontou que a função gerencial não é uma tarefa fácil, não é uma concessão para fazerem as coisas como bem entenderem; É uma tarefa científica que requer dedicação e estudo contínuo; São eles que devem mostrar mais dedicação e amor ao ensino, à comunidade escolar e reafirmar sua vocação, isso é essencial, mas ao mesmo tempo o diretor deve apresentar atitudes de líder acadêmico diante de professores, alunos, pais da família, isto é, para a comunidade escolar em geral. As questões levantadas neste estudo são bases para ampliar a visão sobre como melhorar o perfil gerencial e os benefícios que são obtidos de forma favorável. O objetivo desta pesquisa consiste em descrever o perfil do gestor e sua capacidade de enfrentar desafios.

Palavras-chave: Gestor. Perfil. Desafios Escolares.

ABSTRACT

The institution is where a number of associated factors and actors circulate for the benefit of education, and therefore the students in each institution are linked. This work marks the role of the principal, who has maximum responsibility for the exercise of educational policy; He is responsible for

the very important task of efficiently conducting educational work with the support and collaboration of his teachers, students, parents, and different community factors, all through the profile he plays in this contemporary society as a leader. democratic. The study pointed out that the managerial function is not an easy task, it is not a concession to do things as they see fit; It is a scientific task that requires dedication and continuous study; They are the ones who should show more dedication and love to teaching, to the school community and reaffirm their vocation, this is essential, but at the same time the principal must present attitudes of academic leader towards teachers, students, parents, that is, to the school community in general. The questions raised in this study are bases for broadening the vision on how to improve the managerial profile and the benefits that are obtained favorably. The objective of this research is to describe the manager profile and his ability to face challenges.

Keywords: Manager. Profile. School Challenges.

1 INTRODUÇÃO

Para melhorar o funcionamento de qualquer instituição, os esforços dos professores e do diretor para melhorar a vida e o desenvolvimento devem ser combinados. O gestor é a pessoa certa para orientar a comunidade educativa em geral no sentido de alcançar objetivos educacionais dentro da instituição.

Em uma instituição de ensino como em qualquer outra instituição, a estrutura organizacional dos grupos envolvidos e os recursos, horários, espaços e responsabilidades é o que facilita ou dificulta o cumprimento dos propósitos e funções da instituição.

¹ Graduada em Pedagogia, Especialista na Educação Infantil e Séries Iniciais e Mestrado na Educação.

A gestão do ponto de vista educacional tem várias definições e assume aspectos importantes, o que permite o funcionamento dos centros educacionais, para alcançar a qualidade educacional dos alunos.

O perfil do gestor tem como objetivo incorporar o papel como parte do grupo, no qual a coparticipação é promovida com um sentido humanista e social que serve como um meio dinâmico, que permite à instituição cobrir todas as necessidades dos estudantes e vincule todo o ambiente social.

A gestão escolar possui condições como autonomia, democracia escolar e trabalho em equipe, neste último, certamente a função gerencial é fundamental, para a organização e desenvolvimento de tarefas.

A gestão escolar segundo Almeida (2014, p.67), é o que permite e “Combate processos que permitem a organização da vida escolar, como medida entre a normatividade do sistema educacional e a concretização da prática cotidiana”, ou seja, permite que cada escola tome decisões de acordo com seu contexto, particularidades e necessidades.

Nesse sentido, a pesquisa traz como objetivo descrever o perfil do gestor e sua capacidade de enfrentar desafios. A gestão escolar condiciona as circunstâncias indispensáveis que permitem a promoção de processos de mudança de melhoria. O novo perfil do gestor desta sociedade Contemporânea implica num processo que envolve delegar, propiciar e efetivar a tomada de decisão dos

atores, tornando a organização da escola mais flexível e desburocratizada.

2. GESTÃO ESCOLAR FRENTE AOS DESAFIOS ESCOLARES

A gestão escolar é condição indispensável para o bom desenvolvimento de uma instituição a serviço da educação. Cada instituição requer a participação gerencial de cada um dos elementos que compõem uma instituição, o que lhes permite desenvolver atividades planejadas e atingir os objetivos a partir de um nível organizacional (ALMEIDA, 2014).

A gestão realizada por ambos os gestores e professores é essencial para organizar recursos e trabalho, para melhorar as capacidades da escola, a fim de melhorar os resultados do processo educativo para os alunos.

O contexto específico da escola deve ser reconhecido e identificado, isto é, as práticas gerenciais. Os propósitos que os orientam, os sujeitos que os executam e as relações que se estabelecem, ou seja, que as relações interpessoais que geram sua prática cotidiana, incluem na derivação da gestão.

Dentro de uma instituição, segundo Lopes (2010) deve-se considerar que os membros do contexto escolar são definidos por sua interferência direta na construção de seus propósitos educacionais. Dentro de cada escola, o grupo é dividido em três partes, os primeiros prestadores de serviços (gerentes, professores do grupo, supervisores, assistentes técnicos), em segundo lugar, os alunos de diferentes graus, finalmente,

apoiar as pessoas instituição custodiante, pais e médico escolar), esses elementos são importantes para cada instituição, pois sua coordenação favorece-os no processo de cada indivíduo responsável pela instituição.

Portanto, dentro de uma capacidade coletiva, gerencial é essencial como um pilar, de modo que este ator deve gerenciar seus recursos, meio ambiente, estudantes, mas ao mesmo tempo criar um equilíbrio dentro do coletivo. O domínio desses fatores determina situações de organização de controle e gestão, para situações complexas que surgem.

A gestão escolar segundo Lopes (2010), é uma atividade em que os membros da instituição participam para atender às necessidades, interesses, expectativas individuais e coletivas, que têm a ver com a melhoria das condições do trabalho que faz, portanto não é uma atividade individual, mas parte do consenso do grupo, porém a presença de danos dos fatos e atitudes escolares pela intervenção de diversos elementos da instituição.

Para o acima mencionado dentro das instituições, gestão acadêmica de qualidade deve ser realizada, aqui menciona alguns elementos que suportam o acima mencionado conforme Lopes (2010, p87):

[...] Criar ambientes de trabalho auspiciosos onde a colaboração e a participação sejam expressas abertamente, entendendo estas últimas como a contribuição de ideias e sugestões, que são propostas alternativas para influenciar os problemas que afligem a vida escolar, enquanto atendem às tarefas de outros e reconhecer que todos somos importantes.

Dessa forma, o gestor deve desenvolver o trabalho coletivo, como forma de criar e sustentar um ambiente escolar integrado, onde reconhece como profissionais da educação, ao mesmo tempo que seres humanos.

Portanto, é importante notar que a relação entre essas condições facilitará a vida escolar, apoiada pela gestão escolar, é necessário destacar que em qualquer função ou cargo que seja desenvolvido é essencial que a legalidade e os regulamentos não sejam postos de lado. Isso implica que os diretores como parte e responsáveis por uma instituição toma seu próprio estilo de liderança, que se refletem na instituição e que permite ao professor desenvolver seu trabalho docente.

2.1 O perfil do gestor na educação

O primeiro aspecto a ser tratado em relação ao perfil do gestor na educação é que esse profissional não possui uma formação acabada, mas está em constante processo de mudança e transformação, adaptando-se às necessidades e objetivos da escola.

Na contemporaneidade o gestor escolar tem um perfil em contínuo processo de formação, incorporando competências e capacidades de seus antecessores e prevendo novas ações que necessitam ser incorporadas para tornar a atividade de gestão escolar dinâmica e flexível (SOUZA; RIBEIRO, 2017). Ainda segue no entendimento de que:

[...]. Um processo muito complexo de adaptação e avaliação sobre as suas atividades entre as quais devem permanecer e, as que possivelmente serão aderidas, se mantêm constante no espaço escolar. Essa reconstrução do perfil do gestor é a sinalização maior da necessidade de mudança, de avaliação da

prática e mesmo sobre a qualidade e resultado deste modo de gerir, tendo em vista as multiplicidades de atividades para execução, definidas como responsabilidade do gestor (SOUZA; RIBEIRO, 2017, p. 118).

A flexibilidade das ações/reações cotidianas da escola é um dos fatores que acabam influenciando na construção/desconstrução/reconstrução do perfil de um gestor, o qual precisa estar sempre apto a novos olhares e multiplicidade na execução de suas atividades, adaptando-se às condições existentes e às exigências da própria comunidade escolar.

O fato de que a escola não é um ambiente estático, mas essencialmente dinâmico, demonstra que o perfil do gestor deve estar em constante evolução, acompanhando as mudanças na escolar e atuando com responsabilidade de transformar cidadãos, possibilitar a formação de indivíduos pensantes, autônomos e parceiros da escola e comprometidos na construção de uma nova sociedade. Portanto, considera-se que o perfil do gestor escolar deve ser de observador e transformador do ambiente em que se encontra inserido (CASTRO; ARAÚJO, 2011).

Pluralidade no conhecimento, assuntos e demandas do gestor e flexibilidade na execução de suas atividades, dentre as quais citam-se a coordenação pedagógica, a negociação para o equilíbrio das relações, e a harmonização quando por ocasião dos conflitos de interesses na escola, são alguns dos

elementos que precisam ser trabalhados nas escolas (SOUZA; RIBEIRO, 2017).

O perfil do gestor na educação contemporânea se relaciona a capacidade de enfrentar desafios, mantendo acesa a sua motivação para alcançar as expectativas criadas pelo Estado e a sociedade em relação a escola, bem como, dos próprios alunos e professores em relação ao aprendizado (CASTRO; ARAÚJO, 2011).

Atenta-se que o perfil do gestor contemporâneo deve ser flexível cabendo a ele ajustar-se aos regimes hierárquicos, à necessidade de defender o Estado, a valorização e proteção dos direitos humanos e, especialmente, a capacidade de agregar os diferentes atores que formam a escola para o trabalho e desenvolvimento de capacidades, habilidades e competências (SOUZA; RIBEIRO, 2017).

Depois de tudo o que foi comentado, aponta-se que o perfil do gestor escolar na contemporaneidade tem relação com o ato de conhecer a escola e identificar o perfil de cada membro participante do grupo, de forma a trabalhar em harmonia gerenciado conflitos, e gerando instrumentos capazes de solucioná-los. Desse modo, tem-se que o perfil observador, analista e comprometido devem ser alguns traços no profissional gestor. Nesse sentido, tem-se que a capacidade de trabalhar e gerenciar as relações interpessoais na escola, ou seja, o traço de personalidade harmonizador,

analítico e flexível deve estar presente no gestor escolar em um sistema democrático e participativo.

2.2 Relação Interpessoal na Escola: Gestor, Professor E Aluno

Esse gestor contemporâneo tem um perfil pacificador, tendo assim, capacidades, habilidades e competências para analisar e gerir as relações interpessoais, em que professores, alunos e o próprio gestor caminham em uma só direção a da construção de uma escola democrática com análise participativa. Sobre a importância do equilíbrio nas relações interpessoais nas escolas, tem-se a análise de que:

São as pessoas que fazem diferença em educação, como em qualquer outro empreendimento humano, pelas ações que promovem, pelas atitudes que assumem, pelo uso que fazem dos recursos disponíveis, pelo esforço que dedicam na produção e alcance de novos recursos e pelas estratégias que aplicam na resolução de problemas, no enfrentamento de desafios e promoção do desenvolvimento (LUCK, 2016, p. 82).

Não há qualidade no ambiente escolar sem que existam o equilíbrio e harmonia nas relações interpessoais, constituindo um desafio ao gestor escolar equilibrar essas relações e, ao mesmo tempo, tornar o ambiente desafiador e competente em benefício da formação cidadã. Sobre isso tem-se o entendimento de Leme (2010, p.114) esclarece que “além de zelar pelo cumprimento da função pedagógica da escola, é necessário que o diretor cuide ainda da formação dos alunos como futuros cidadãos”.

Nas escolas em que existe aceitação do outro, respeito e valorização é possível construir um ambiente favorável para as relações interpessoais, de forma a compreender as diferenças de cada indivíduo e trabalhar as qualidades de modo a beneficiar o grupo. O equilíbrio das relações interpessoais e a qualidade relacional da escola somente é alcançada quando o gestor trabalha a confiança e o respeito entre os indivíduos em uma cultura de aproximação e comprometimento com o grupo e o processo ensino-aprendizagem (CAMPOS; GODOY, 2013).

Todas as pessoas que fazem parte do grupo da escola precisa ter consciência de que a relação interpessoal somente apresenta qualidade quando existe a doação de todos, mas, cabe ao gestor ser o articulador e incentivar o trabalho coletivo, demonstrando que toda a escola é um grupo e precisa caminhar em um mesmo sentido, na construção de uma comunidade escolar composta por pessoas com personalidades diferente, mas que a partir da comunicação e do respeito possam equilibrar diferenças e buscar um caminho de adequação em benefício a todos (CAMPOS; GODOY, 2013).

A escola não deve ser um espaço no qual não exista respeito ao outro, mas sim, um ambiente em que todos estão juntos para trabalhar em benefício da comunidade e, as relações interpessoais são vitais para encontrar esse equilíbrio e edificar um ambiente favorável para a

construção do conhecimento. Em relação ao ambiente escolar, tem-se que:

[...] É preciso e até urgente que a escola vá se tornando um espaço acolhedor e multiplicador de certos gostos democráticos como o de ouvir os outros, não, por favor, mas por dever, o de respeitá-los, o da tolerância, o do acatamento às decisões tomadas pela maioria a que não falte, contudo o direito de quem diverge de exprimir a sua contrariedade (FREIRE, 2016, p. 89).

Somente em um ambiente de respeito, tolerância e equilíbrio nas relações interpessoais é que será possível o desenvolvimento de uma educação cidadã, que se origina em uma escola acolhedora, essa realidade ocorre quando a figura do gestor é mediadora.

Esse ambiente saudável e propício ao conhecimento somente ocorre quando o gestor atua como fonte de inspiração, trabalho e respeito e, especialmente, quando os objetivos da escola convergem para o bem de todos e os obstáculos se transformam em possibilidades e vitórias a partir do trabalho conjunto. O papel do gestor em relação a construção desse ambiente é o trabalho de enriquecimento do grupo, instigando o respeito, a confiança e a dedicação de cada um para o bem de todos, criando uma escola cordial e harmoniosa (CAMPOS; GODOY, 2013).

Quando o gestor trabalha para equilibrar e convergir as relações interpessoais positivamente no cotidiano escolar, ocorre uma melhora significativa no ambiente e na qualidade do ensino, no entanto, para que isso ocorra segundo Leme (2010, p.114): “é necessário que seja priorizada pelo diretor a promoção de um ambiente de convivência seguro e agradável na escola”. Isto significa dizer que exista uma convivência favorável para a

construção, desconstrução e reconstrução de conhecimento em benefício de todos para construir um ambiente escolar satisfatório e motivador.

Os conflitos existem em todas as organizações, até porque são pessoas diferentes, com opiniões, ações e objetivos diversos, porém, é importante que o gestor equilibre e harmonize esses conflitos buscando atuar a partir de uma confrontação construtiva, solidificando as relações interpessoais e permitindo o aprimoramento dessas relações, nesse sentido, o papel do gestor é de mediador em conflitos e motivador do bom relacionamento na escola (CAMPOS; GODOY, 2013).

Uma gestão capaz de solucionar conflitos e gerar um ambiente saudável e motivador na escola, parte de um gestor democrático com ações de gestão participativa, que valorize todos os indivíduos da comunidade escolar e, especialmente, valorize o aprendizado dos alunos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As tarefas que atualmente envolvem a gestão e direção de uma escola são transformadas em papéis que envolvem a comunidade educacional com o firme propósito de recuperar perspectivas que colocarão cada ator educacional e os compromissos tomados coletivamente.

Sob esse aspecto, coloca-se um primeiro desafio, do perfil do gestor em promover uma cultura organizacional baseada em estratégias que permitam detectar problemas e providenciar ações de resolução com base na possibilidade de melhorar a qualidade do aprendizado do aluno.

A organização e funcionamento da escola, o ambiente de trabalho, os métodos de ensino, a avaliação da aprendizagem, a interação ou as formas de se relacionar com os pais e a comunidade dependem do nível de impacto alcançado na qualidade da gestão.

A gestão escolar articula as múltiplas instâncias da vida escolar com uma direção, alcançando uma aprendizagem significativa nas crianças. O centro da tarefa educativa está na escola como uma unidade básica deste sistema na atenção de processos educativos inovadores e as inter-relações entre cada um dos protagonistas deste processo, onde a função de ensino torna-se importante, com vista a satisfazer as necessidades da escola. Instituição.

Nesse sentido, gerenciar implica nesta sociedade contemporânea combinar todas as ações que ocorrem diariamente na escola com um fim, uma meta a alcançar é obter melhores resultados na escola.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, C. R. R.; TEIXEIRA, L. E. V. **O papel do diretor de escola pública e a gestão participativa**. 2014. Disponível em: <<http://www.unisalesiano.edu.br/biblioteca/monografias/57407.pdf>>. Acesso em: 17 agos 2019.
- CAMPOS, C. R. de; GODOY, M. A. B. Relações interpessoais: um desafio para o gestor escolar. **XI Congresso Nacional de Educação – EDUCERE**, 2013.
- CASTRO, A. M. D. A.; ARAÚJO, S. de. Gestão educativa gerencial: superação do modelo burocrático? **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.** Rio de Janeiro. 19(70): 81- 106, 2011.

DIAS, J. A. Gestão da escola. In: MENEZES, J. G. C. (Org.). **Estrutura e funcionamento da educação – leituras**. São Paulo: Pioneira, 1998.

FREIRE, P. **Professora sim, tia não**. Cartas a quem ousa ensinar. São Paulo: Paz e Terra, 2016.

GOMES, D. M. **Competências e habilidades do diretor**. Campo Grande-Mato Grosso do Sul: UCDB, 2003.

HONORATO, H. G. **O gestor escolar e suas competências: A liderança em discussão**. 2012.

LEME, M. I. da S. A gestão do convívio escolar. In: GARCIA, A. **Relacionamento interpessoal: uma perspectiva interdisciplinar**. Vitória-Espírito Santo: ABPRI, 2010.

LOPES, T. R. W. **Os principais desafios do gestor democrático na atualidade**. 2010.

PARO, V. H. **Gestão democrática da escola pública**. 4. ed. rev. e atual. São Paulo: Cortez, 2016.

PERRENOUD, P. **Dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre-Rio Grande do Sul: Artmed, 2000

POLON, T. L. P. Perfis de Liderança e seus reflexos na gestão escolar. **34ª Reunião Anual da ANPED**. Natal/RN: Centro de Convenções, 2011.

RIBEIRO, M. E. da S.; CHAVES, V. L. J. **Gestão educacional: modelos e práticas**. 2012.

SAMMONS, P. As características-chave das escolas eficazes. In: BROOKE, N.; SOARES, F. (Orgs.) **Pesquisa em eficácia escolar: origem e trajetórias**. Belo Horizonte-Minas Gerais: Ed. UFMG, 2008.

SÃO PAULO. **Resolução nº 52/2013 de 14 de agosto de 2013**. Dispõe sobre os perfis, competências e habilidades requeridas dos Profissionais da Educação da rede estadual de ensino, os referenciais bibliográficos e de legislação, que fundamentam e orientam a organização de exames, concursos e processos seletivos, e dá providências correlatas. São Paulo, p. 31-41, 2013.

SOUZA, L. D. M.; RIBEIRO, M. S. de S. O perfil do gestor escolar contemporâneo: Das permanências as incorporações para exercício da função. **Espaço do Currículo**. 10(1):106-122, 2017.

O ENSINO DA MÚSICA NA ESCOLA: DESAFIOS PARA O PROFESSOR

Maria Luciene Pereira Santos¹

RESUMO

Neste artigo é realizado um estudo sobre a importância da música nos primeiros anos de vida



da criança, como parte da dissertação de mestrado que trata da música na aprendizagem das crianças de uma Escola Municipal em Rondonópolis – MT, bem como apresenta os benefícios que ela traz em seu desenvolvimento (psicomotor, cognitivo e emocional). Além disso, aprofunda o relacionamento que pode ser estabelecido entre a teoria cognitiva de Vygotsky e evolução musical na criança. Com essa intenção, as contribuições mais importantes são apresentadas relevante para um estudo recente sobre os desafios musical que o professor enfrenta na formação da criança ao trabalhar nesta área. Suas contribuições constituem - em nossa opinião - referências inevitáveis para o desenho de linhas de ação que visam os benefícios do uso da música para o desenvolvimento das crianças e, também, as ações que cabe aos professores para a promoção dessa aprendizagem.

Palavras-chave: Música. Educação Infantil. Trabalho Docente.

ABSTRACT

This paper presents a study on the importance of music in the early years of the child's life, as part of the master's dissertation that deals with music in the learning of children of a Municipal School in Rondonópolis - MT, as well as the benefits it brings. in its development (psychomotor, cognitive and emotional). It further deepens the relationship that can be established between Vygotsky's cognitive theory and musical evolution in the child. With this intention, the most important contributions are presented relevant to a recent study about the musical challenges that the teacher faces in the formation of the child when working in this area. Their contributions constitute - in our opinion - unavoidable references for the design of lines of action aimed at the benefits of the use of music for the development of children and, also, the actions that teachers have to promote this learning.

Keywords: Music. Child education. Teaching work.

1. INTRODUÇÃO

Os momentos atuais de mudança no ambiente educacional, o estudo procura fazer uma revisão da atual formação musical em estudos de formação dos professores que trabalha com a educação infantil e de suas necessidades de se adaptar nesta área.

Para abordar este assunto, é necessário rever em profundidade qual é a formação que os

¹Graduada em Pedagogia. Especialização em Administração Escolar

professores recebem não apenas em nosso contexto, mas também em outros contextos com perspectivas curriculares amplas.

Após analisar diferentes aspectos do problema da formação musical do professor em educação infantil, tendo a criança como um importante ator social a ser cuidado e educado, nessa fase precisa ser um ambiente pedagógico capaz de fazer evoluir as crianças, pois, estudos apontam que a linguagem infantil deve ser desenvolvida desde o nascimento até os três anos, isso demonstra o papel a ser realizado pelos professores na educação infantil não somente como cuidadores, mas, principalmente, como pedagogos (DICKINSON, 2008).

Uma formação adequada de professores para a incorporação da música na sua prática profissional é um elemento determinante que contribui para a formação musical das crianças em fase de desenvolvimento. Por sua vez, a introdução da música efetivamente na educação infantil deve acontecer embasado em currículos especializados e de qualidade.

Desta forma, os aspectos que será abordado no artigo que apresentamos não apenas nos permitem entender o estado atual da questão, mas também podem nos ajudar a entender como o preparo musical do professor na educação infantil deve ser enquadrada no novo sistema.

2. A MUSICALIZAÇÃO E A EDUCAÇÃO

A música tem o potencial pedagógico de



encantar e fazer com que a criança possa

desenvolver o corpo, a linguagem e a vivência social, com resultados de excelência em estudos e experiências sobre o uso da A música no contexto da educação infantil vem, ao longo de sua história, atendendo a vários objetivos, alguns dos quais alheios às questões próprias dessa linguagem (KLEM, 2015).

As canções fazem parte do cotidiano das atividades escolares, é por intermédio de canções que as crianças formam hábitos, atitudes e comportamentos, como lavar as mãos antes do lanche, escovar os dentes, respeitar as regras, cuidar do meio ambiente com o cuidado em eventos como no dia da árvore, reconhecer e comemorar os eventos como dia das mães, dos pais, páscoa e outras comemorações, além de aprender os numerais, cores e o alfabeto (ANTUNES, 1990).

Vem sendo usado também as bandinhas rítmicas como instrumento pedagógico capaz de desenvolver nas crianças, a coordenação motora, audição e o domínio rítmico, despertando nas crianças a criatividade a partir de instrumentos

como pandeirinhos, tamborzinhos, pauzinhos e outros instrumentos que despertam o prazer pela música e o conhecimento aos diferentes sons (BRITO, 2009).

Consciente de que a música e a musicalização estão presentes na vida das pessoas em diversas atividades, como música para adormecer, dançar, sorrir ou chorar, ou seja, demonstrar emoções, e entrar em contato com as tradições musicais, desenvolvendo-se cognitivamente, artística e culturalmente (PENNA, 1998).

Mesmo com a mudança do papel da música nas sociedades modernas ela ainda desempenha importante papel especialmente na formação das crianças, por ter um caráter lúdico, informativo e pedagógico, tem a capacidade de ensinar para as crianças ações e pensamentos, sendo que esse processo ocorre por imitação e “por ouvido”, quando são misturados a transmissão oral, conhecimento prático das ações e a própria intuição da criança. A aprendizagem a partir do desenvolvimento intuitivo, oral e prático das crianças torna a aprendizagem facilitada, por isso, são apontados os benefícios da musicalização na educação (KLEM, 2015).

Tem-se neste sentido que:

Ouvir música, aprender uma canção, brincar de roda, realizar brinquedos rítmicos, jogos de mãos etc. são atividades que despertam, estimulam e desenvolvem o gosto pela atividade musical, além de atenderem a necessidades de expressão que passam pela esfera afetiva, estética e cognitiva (BRASIL, 1998a, p. 48).

A música é uma forma de expressão não apenas artística, mas, e, também, cognitiva e

afetiva, tendo a capacidade de encantar e motivar às crianças para a aprendizagem e a participação nas atividades escolares.

Quando a música é apresentada para as crianças na escola, ela passa a ter um sentimento de integração ao grupo e, inclusive, a percepção de que faz parte do grupo e o envolvimento reflexivo (DELALANDE, 1993).

No momento em que o professor resolve trabalhar com a musicalização no processo ensino-aprendizagem na educação infantil é preciso conversar com os alunos, de forma a conhecer o estilo musical que eles gostam, de modo que possa chamar a atenção das crianças e incentivar ainda mais a relação com a música e as atividades cotidianas da escola. É preciso que o professor utilize a música não somente como uma forma de distração, mas, como um instrumento pedagógico e de desenvolvimento da criança (PARANHOS, 1996).

É assim, relevante que a música possa ser adequada à faixa etária das crianças, bem como, exista sintonia entre os cantos e músicas apresentadas para elas, com o que se quer ensinar, assim, quando se avança na idade e no grau de escolaridade deve-se oferecer canções mais sofisticadas e com maior complexidade interpretativa (PARANHOS, 1996).

Diferentes elementos podem ser explorados quando se utiliza a musicalização como instrumento pedagógico, como, por exemplo, a melodia, sonoridade, letra, cultura, dentre outros elementos que apontam para os

benefícios do uso da música como instrumento pedagógico (KLEM, 2015). Compreende-se ainda que a música é um instrumento capaz de contribuir para a formação de um cidadão multicultural, isto porque segundo Silva e Brandim (2008, p. 63): “O multiculturalismo crítico, a linguagem e as representações (raça, classe, gênero) assumem um papel central na construção da identidade”.

A música pode estar relacionada com diversos fatores e acontecimentos que podem ser breves ou grandes eventos sociais, presentes no cotidiano das escolas, famílias e vida social, abrangendo elementos de ordem política ou econômica ao longo do tempo, como, por exemplo, as canções produzidas no período da ditadura militar no Brasil entre 1964 a 1985, que ressaltam o anseio por liberdade e simbolismos do próprio ser humano no contexto temporal. Assim, a música pode ser utilizada inclusive como fonte de contação de histórias, como é a da cultura e realidade brasileira (BITTENCOURT, 2002).

Desde que iniciou o uso da música na educação infantil é possível perceber que a mesma atende a diferentes objetivos no processo ensino-aprendizagem, dentre os quais pode-se citar a linguagem, a formação de hábitos, ações e comportamentos (CHIOCHETA; REIS, 2016). Em cada época da história são trabalhados diferentes instrumentos, ritmos e formas musicais, bem como, a cultura musical de cada época reflete no gosto e na aprendizagem das crianças quando

utilizada essa ferramenta como recurso didático-pedagógico (SILVA, 2010)

O uso da música como instrumento pedagógico na educação infantil permite o despertar da criança para a musicalização e a consciência de seu próprio corpo, como os movimentos corporais, o reconhecimento dos diferentes sons, balanços, sapateados, bem como, aguçam a audição e a emissão de sons, sendo fator essencial para a linguagem (SILVA, 2010).

Para que a educação infantil tenha bons resultados a partir da musicalização e da aprendizagem pela música é importante que o professor desenvolva atividades no ambiente escolar, com base em um bom planejamento didático, procurando melodias e letras capazes de interessar ao grupo. É importante que os professores conversem com as crianças, solicitando que os mesmos demonstrem os sentimentos em relação a mensagem trazida pela letra (CHIOCHETA; REIS, 2016). Para que isso ocorra o educador deve conhecer a música, a letra e potencializar a aprendizagem, não utilizar a música somente como forma de passar o tempo, mas sim, como um material didático organizado e planejado para oferecer a qualidade esperada (COSTA, 1971).

Outra importante ação do professor para trabalhar com a música na educação infantil é valorizar as canções trazidas pelas crianças, independente se são aprendidas ou inventadas, sendo importante valorizar a canção e anotar

quando é invenção, demonstrando para a criança a importância da inspiração e da arte (SILVA, 2010).

Nesse sentido, se percebe que a educação infantil precisa ser planejada e todos os instrumentos pedagógicos utilizados, como é o caso da música ou musicalização, necessitam de cuidado, pois o encantamento das crianças e a aprendizagem é dependente da forma com que o educador apresenta o instrumento pedagógico utilizado.

2.1. O professor e o ensino com a música

Quanto mais a criança escuta música, mais sua educação musical e musicalização se expandem, gerando a possibilidade de conhecimento sobre as tradições culturais musicais, folclore ou até músicas religiosas da comunidade, ou músicas eruditas, gerando na criança prazer em ouvir e conhecer novas formas musicais, apurando e construindo seu gosto musical (CHIOCHETA; REIS, 2016).

É importante observar que as crianças na atualidade têm acesso a diferentes expressões artísticas, que envolvem a música, as danças e instrumentos musicais, sendo que todos esses elementos são capazes de sensibilizá-las e aguçar a sua percepção, o que torna essas ferramentas excelentes para a educação infantil.

Quando a criança ouve uma música, batida ou qualquer impulso sonoro e passa a demonstrar o ritmo com movimentos corporais, ela está na verdade interpretando e transpondo o

som na linguagem da dança, que também faz parte da linguagem musical e do corpo, isto significa dizer, que ocorre o desenvolvimento de seu processo de musicalização. Mesmo os bebês têm essa capacidade de descobrir o mundo ao seu redor a partir de diferentes sons, por isso a música deve ser apresentada ainda cedo para as crianças e incentivada no ambiente familiar e escolar, sendo que na escola o professor deve ser o mediador desse vivenciar a musicalidade (UNESCO, 2005).

Mesmo nos berçários no momento em que as brincadeiras são realizadas envolvendo música, canto e movimento é possível desenvolver na criança a percepção rítmica, bem como, o uso dessas ferramentas são pedagogicamente produtivos, visto que possibilitam diversão e desperta novas descobertas sonoras, que podem ser carregadas durante toda a vida, bem como, pode ser um instrumento de motivação para novas aprendizagens e experiências (CHIOCHETA; REIS, 2016). Nesse sentido, nas escolas os professores necessitam explorar a música como um instrumento pedagógico efetivamente produtivo.

É preciso ainda citar que o desenvolvimento musical favorece a vivências de experiências e expressões pela música e pela dança, que torna cada vez mais natural o uso dessas linguagens (UNESCO, 2005). Na concepção de Gainza (2017, p. 26), “a música é um elemento de fundamental importância, pois

movimenta, mobiliza e por isso contribui para a transformação e o desenvolvimento”.

Todas as atividades que possam ser realizadas utilizando o som e os ritmos, como fazendo gestos, bater palmas, bater os pés, dançar e cantar são experiências que agregam no processo ensino-aprendizagem das crianças, visto o desenvolvimento da coordenação motora, senso rítmico e, também, das relações sociais, sendo que todos esses elementos são positivos para o processo de aprendizagem da leitura e da escrita (CHIARELLI; BARRETO, 2005), por isso, o professor pode utilizar a música para ensinar as crianças de forma lúdica e prazerosa.

Considera-se nesse sentido, que as aulas com orientação musical para as crianças na primeira infância possibilitam que pais e professores possam reconhecer os benefícios do uso da música nas primeiras fases da vida, descobrindo que as crianças ainda na primeira fase da vida têm capacidade cognitiva para a aprendizagem da música. Cabe aqui a compreensão que não é para a formação de músicos o uso da música nas escolas, mas, para despertar o prazer na aprendizagem e envolver o corpo e a mente a partir do ritmo e do desenvolvimento corporal e da musicalidade dos pequenos (PINTO, 2009).

Outro aspecto a ser comentado é que a música na escola tem relação com à Zona de Desenvolvimento proximal, assim, na concepção de Vygotsky, o desenvolvimento da criança a partir da música eleva fatores relacionados ao

contexto cultural e social em que a criança está inserida, isto significa dizer a evolução cognitiva, que é dependente do contexto histórico, cultural e social (REGO, 2016).

Aprender e se desenvolver são ações de um mesmo processo de evolução do ser humano no entendimento de Vygotsky, assim, quando o adulto consegue utilizar-se de uma forma de comunicação que chama a atenção e motiva a criança essa passa a incorporar e transformar seu modo de pensar e agir. Assim, pode-se dizer que o uso da música como ferramenta de ensino no ambiente escolar permite o desenvolvimento proximal (PINTO, 2009), sendo o professor um dos principais atores dessa evolução do ser da criança.

Quando se fala em zona de desenvolvimento proximal é preciso apontar que essa envolve a zona de desenvolvimento real (capacidade de realizar tarefas de modo independente) e potencial (capacidade de trabalhar em grupo desenvolvendo tarefas junto a adultos de crianças) da criança, permitindo que ela possa ter melhor nível de aptidões e evolução (DECKERT, 2005).

Segundo a compreensão de Vygotsky é na zona de desenvolvimento proximal, ou seja, na zona mais completa que o professor tem o papel mais importante na vida da criança e na intervenção para a evolução de suas capacidades e habilidades enquanto seres humanos, capazes de crescer e se tornarem seres sociais (PINTO, 2009), sendo que os recursos didáticos-

pedagógicos escolhidos são essenciais, como é o caso do uso da música, que tem a capacidade de possibilitar o desenvolvimento psicomotor, sócio afetivo, cognitivo e linguístico, bem como ser um mediador e facilitador da aprendizagem (REGO, 2016).

O uso da música favorece a autoestima da criança, além de sua socialização e encantamento com o ritmo, a própria música e a aprendizagem escolar. Aprender com a música é utilizar as brincadeiras, canto e dança permitindo uma aprendizagem saudável e criativa, gerando maior qualidade para a educação das crianças (MARTINS, 2004).

Pode-se assim entender os benefícios do uso da música para o desenvolvimento das crianças e, também, as ações que cabe aos professores para a promoção dessa aprendizagem. Desse modo, a musicalização possui os seguintes objetivos no campo educativo:

Estimular ligação afetiva entre a mãe ou adulto responsável pela criança; Resgatar o nosso patrimônio cultural, utilizando também um repertório folclórico e popular; Fornecer repertório para a mãe cantar com seu filho; Proporcionar meios no qual a criança tenha liberdade para criar; Estimular o canto e a fala; Oportunizar formas da criança se relacionar com outras pessoas; Ensinar a criança a respeitar e conhecer limites; Desenvolver a musicalidade, a sociabilidade, os aspectos psicomotores, o senso rítmico e a percepção auditiva (MARTINS, 2004, p. 26).

Como se observa a música gera dentre outras capacidades/habilidades na criança a possibilidade de trabalhar a sua afetividade, nas relações familiares e no ambiente escolar, bem

como, permitir que a criança conheça os seus limites e com desenvolvimento do censo rítmico e no âmbito psicomotor.

Para que todo esse processo de aprendizagem a partir da música possa alcançar os objetivos traçados não é necessário que o professor faça qualquer malabarismo, isto porque, pontua-se a importância de vivenciar a música nas aulas, proporcionando para a criança o prazer em realizar atividades musicais que tragam alegria e desenvoltura (ILARI, 2003).

Os jogos musicais e demais formas lúdicas de ensinar para as crianças utilizando-se da música têm a capacidade de permitir a motivação e neurodesenvolvimento, que levam a facilidade da aprendizagem, especialmente, da memória e da ordenação sequencial e do pensamento, bem como, os jogos que se utilizam do corpo, como danças, encenações musicais e outras atividades permitem o aprender lúdico e divertido, além do desenvolvimento do corpo da criança, isto significa dizer, que o uso da música pode desenvolver o corpo e a mente das crianças e, a participação dos professores nessas atividades é essencial (ILARI, 2003).

Faz-se necessário compreender o que cita Vygotsky acerca do uso de jogos, músicas, brincadeiras e demais instrumentos lúdicos para o aprendizado da criança, considerando que essas ferramentas têm o potencial de gerar qualidade no ambiente escolar construindo uma aprendizagem significativa (REGO 2016).

Quando o professor utiliza a educação musical permite que a criança participe de forma ativa da construção do conhecimento, que tem origem na ludicidade, aprendendo com a linguagem musical e com o discurso que a letra da música apresenta, apropriando-se dessas como forma de expressão humana (PINTO, 2009).

O processo de avaliação do professor em relação ao uso da música como instrumento de aprendizagem, pode ser observado a partir do interesse das crianças nas atividades executadas diariamente em sala de aula e, das ações e reações que são demonstradas pelas crianças e, o seu encantamento com a música, o brincar e o aprender (BEYER, 1988).

Em estudo realizado por Louro (2006) foi observado que as crianças além de demonstrar interesse pela música e as atividades lúdicas desenvolvidas, passaram a apresentar maior interesse nas demais atividades escolares e ter um comportamento de autoestima, melhoria da dicção e articulação das palavras, bem como, se demonstraram mais compreensíveis com professores e colegas.

Faz-se relevante apontar que os professores podem trabalhar diversos conteúdos tendo a música como elemento principal, como, por exemplo, os conceitos musicais, os movimentos corporais, a socialização e a motivação para a aprendizagem (PINTO, 2009). Todavia, todas as atividades devem ser observadas e analisadas pelos professores, de

forma a contribuir com o desenvolvimento de sua inteligência musical da criança (ILARI, 2003), para que isso ocorra, o professor deve estar preparado, ou seja, sua formação deve conter elementos musicais e nortes para o uso de recursos didáticos-pedagógicos, que se utilizem da música (LOURO, 2006).

No entendimento de Louro (2006, p. 27): “A educação musical, realizada por profissionais informados e conscientes de seu papel, educa e reabilita a todo o momento, uma vez que afeta o indivíduo em seus aspectos principais: físico, mental, emocional e social.”

Assim, no planejamento o professor precisa elaborar os objetivos gerais e específicos da musicalização, de forma a permitir que em sua aula ocorra um processo de qualidade na aprendizagem e favorecimento em toda a alfabetização, pois, o alfabetizar deve começar com as crianças ainda pequenas, oferecendo para elas diferentes conhecimentos, trabalhando a interdisciplinaridade, a transdisciplinaridade e os temas transversais motivando os pequenos para o aprender brincando (PINTO, 2009). Isto porque no entendimento de Gainza (2017) a educação na música permite o crescimento pleno.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir dessas considerações introdutórias, podemos afirmar que a música tem sido contemplada como uma assinatura importante e deve ser trabalhada em todos os currículos oferecidos tanto para o aluno como para a formação dos professores para que adquiram conhecimento musical e uma metodologia apropriada de como tornar a música acessível para as crianças a partir da educação infantil.



Compreende-se que a educação musical na formação do professor de educação infantil é uma questão fundamental para se obter um conhecimento musical de qualidade. Assim, deve sempre procurar expandir a experiência musical, aumentando os tipos de música que podem ser usados como um estímulo para fazer e responder aos desafios apresentados nessa modalidade de ensino, assim como trabalhar para garantir a amplitude de experiências musicais e de repertório pode obter para ajudar os alunos a passar da música “familiar” para a música “desconhecida” e com outras formas de estímulos que podem ser usados, incluindo poesia, dança e outros.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, J. **Criatividade na escola e música contemporânea**. São Paulo: Atravez, 1990.

BEYER, E. S. W. **A abordagem cognitiva em música**: uma crítica ao ensino da música, a partir da teoria de Piaget. [Dissertação de Mestrado em Educação]. Porto Alegre-Rio Grande do Sul: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 1988.

BITTENCOURT, C. M. F. **Livro didático e conhecimento histórico**: uma história do saber escolar. 2002. Disponível em: <<http://pos.fflch.usp.br/node/42321>>. Acesso em: 9/08/2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. 2010. Disponível em: <<http://ndi.ufsc.br/files/2012/02/Diretrizes-Curriculares-para-a-E-I.pdf>>. Acesso em: 9/08/2019.

_____. **Constituição Federal da República Federativa do Brasil**. 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao_compilado.htm>. Acesso em: 9/08/2019.

BRITO, T. de A. **Música na educação infantil:** propostas para a formação integral da criança. 2. ed. São Paulo: Petrópolis, 2009.

CHIARELLI, L. K. M.; BARRETO, S. DE J. A importância da musicalização na educação infantil e no ensino fundamental: a música como meio de desenvolver a inteligência e a integração do ser. **Revista Recre@rte**. n. 3, 2005.

CHIOCHETA, L. F.; REIS, M. A. dos. **Música na educação infantil**. 2016. Disponível em: <<http://www.uniedu.sed.sc.gov.br/wp-content/uploads/2016/03/TCC-Lucilene-Fagundes-Chiochetta.pdf>>. Acesso em: 9/08/2019.

COSTA, M. da. **Música na escola primária**. Rio de Janeiro: Olympio, 1971.

DELALANDE, F. **Canais musicais:** comportamento e motivação de fazer e ouvir música. Bologna-Espanha: Cooperativa Libreria Universitária, 1993.

DICKINSON, D. K. Políticas de apoio às famílias com crianças de zero a três anos: evidência científica e recomendações. **Ciclo de Seminários Internacionais Educação no Século XXI:** modelos de sucesso; Educação Infantil. Seminários. Rio de Janeiro: SENAC: Comissão de Educação e Cultura da Câmara de Deputados: Confederação Nacional do Comércio e Instituto Alfa e Beto, 2008.

ILARI, B.; BROOCK, A. **Música e educação infantil**. Campinas-São Paulo: Papyrus, 2013.

KLEM, E. L. **Música na educação infantil**. 2015. Disponível em: <http://repositorio.roca.utfpr.edu.br/jspui/bitstream/1/4754/1/MD_EDUMTE_VII_2014_37.pdf>. Acesso em: 9/08/2019.

LOURO, V. dos S. **Educação musical e deficiência:** propostas pedagógicas. São José dos Campos-São Paulo: Edição do Autor, 2006.

MARTINS, R. P. L. **Contribuição da música no desenvolvimento das habilidades motoras e da linguagem de um bebê:** um estudo de caso. 2004. Disponível em: <[http://lecoeguga.com.br/wp-](http://lecoeguga.com.br/wp-content/uploads/2016/01/MonografiaMeireMartins.pdf)

[content/uploads/2016/01/MonografiaMeireMartins.pdf](http://lecoeguga.com.br/wp-content/uploads/2016/01/MonografiaMeireMartins.pdf)>. Acesso em: 9/08/2019.

PARANHOS, A. **Saber e prazer:** a música como recurso didático pedagógico. Uberlândia-Minas Gerais: Universidade Federal, 1996.

PENNA, M. Discutindo o Ensino de Música, nas Escolas: os PCN para os 3 e 4 ciclos e sua viabilidade. **Anais do VIII Encontro Anual da ABEM**. Curitiba, 1998.

PINTO, R. da S. **A música no processo de desenvolvimento infantil**. 2009. Disponível em: <http://www.domain.adm.br/dem/licenciatura/monografia/rogerio_pinto.pdf>. Acesso em: 12 set. 2019.

REGO, T. C. **Vygotsky:** Uma perspectiva histórico-cultural da educação. Petrópolis-Rio de Janeiro: Vozes, 2016.

SILVA, D. G. da. **A importância da música no processo de aprendizagem da criança na educação infantil:** uma análise da literatura. 2010. Disponível em: <<http://www.uel.br/ceca/pedagogia/pages/arquivos/DENISE%20GOMES%20DA%20SILVA.pdf>>. Acesso em: 9/08/2019.

UNESCO. **A criança descobrindo, interpretando e agindo sobre o mundo**. 2005. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001384/138429_por.pdf>. Acesso em: 18 set. 2019.

O PAPEL DO DOCENTE NA EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA: PERSPECTIVAS PARA O NOVO PROFISSIONAL

Válter Joaquim dos Santos¹

RESUMO

A educação no presente século é marcada por mudanças profundas, que afetaram e alteraram questões como a forma de ensinar e aprender, os papéis dos professores e alunos, o acesso e a educação, o uso do conhecimento, a organização do setor educacional e, é claro, a aceleração na incorporação e uso de tecnologias de informação e comunicação, TICs em ambientes educacionais. Ser professor de instituições educacionais não presenciais pode não ser uma tarefa fácil se considerarmos as competências que isso acarreta e o fato de que um bom número de pessoas que trabalham como tais são alunos e professores de sistemas tradicionais. Este artigo apresenta uma abordagem sobre o papel desempenhado pelo docente, suas competências necessárias que permite superar obstáculos para dar um salto qualitativo para uma maior utilização das TIC nos processos do ensino e aprendizagem, traz algumas reflexões em torno do atual contexto do ensino no quadro das TIC, por meio de uma pesquisa bibliográfica, descritiva, de cunho qualitativa.

Palavras – chave: EAD. Competências. Profissional.

ABSTRACT

Education in the present century is marked by profound changes that have affected and altered issues such as teaching and learning, the roles of teachers and students, access and education, the use of knowledge, the organization of the education sector and, Of course, the acceleration in the incorporation and use of information and

communication technologies, ICTs in educational environments. Being a teacher in non-face-to-face educational institutions may not be an easy task considering the competencies this entails and the fact that a good many people who work as such are students and teachers of traditional systems. This article presents an approach about the role played by the teacher, his necessary competences that allow overcoming obstacles to make a qualitative leap towards greater use of ICT in the teaching and learning processes, brings some reflections on the current context of teaching within ICT through a descriptive, bibliographical, qualitative research.

Keywords: EAD. Skills. Professional.

1. INTRODUÇÃO

A evolução acelerada que a sociedade está experimentando, principalmente com os fenômenos da globalização, exige que a educação forneça formas alternativas de enfrentar os desafios do mundo de hoje. O surgimento e subsequente valorização de diferentes modalidades de aprendizagem, com novos paradigmas que demonstram que é possível educar, bem como educar em ambientes externos da sala de aula tradicional e presencial entre professor e aluno, forçaram a buscar um repensar das diferentes formas de educação hoje. Um deles, sem dúvida, é a Educação à Distância, mas não reduzido a uma estratégia metodológica simples, mas como um novo paradigma educacional, contextualizado neste

¹Professor de Ensino do Primeiro Grau (Habilitação para o exercício do magistério) – Centro de Capacitação e Aperfeiçoamento Profissional do Estado de Goiás – CECAP - GO, 1.986; Estudos Adicionais na área de Estudos Sociais – Habilitação Específica para o exercício do magistério, 1987; Licenciatura em Ciências Físicas e Biológicas com habilitação Plena em Ciências Biológicas – Universidade Federal de Mato Grosso, 1989; Bacharel em Ciências Jurídicas (Direito) – Centro de Ensino Superior de Rondonópolis, 1996; Pós-

graduado “Lato Sensu” em Psicopedagogia, Univag, 2002. Pós-graduado “Lato Sensu” em Gestão em Segurança Pública – Curso Superior de Polícia, 2.004, UFMT, Cuiabá-MT; Pós-graduado “Lato Sensu” – Curso de Informática em Educação, UFLA, Lavras-MG, 2.003; Pós-graduado “Stricto Sensu” – Mestrado em Ciência da Educação, Universidade Tecnológica Intercontinental – UTIC, Asunción-PY, 2007.)

cenário internacional e focado em uma concepção diferente de ensino e aprendizagem, dinâmica e autodirigida, com forte incidência de novas tecnologias.

A Educação à Distância é apresentada como uma possibilidade para facilitar a extensão de programas e projetos educacionais à população geograficamente por causa de sua realidade sócio trabalhista e familiar; facilita a permanente atualização e melhoria dos profissionais ou da população em geral, para aqueles que podem fornecer um serviço educacional contínuo, e participar da necessidade de autodeterminação do sujeito em seu processo de aprendizagem.

O perfil das competências do professor como tutor on-line é definido como a combinação de estratégias, atividades e recursos que atuam como mediadores entre um curso e os alunos, a fim de aumentar a compreensão dos materiais didáticos disponíveis no ambiente virtual de aprendizado e, conseqüentemente, seu desempenho acadêmico no contexto da educação a distância.

Dessa forma, o perfil das competências do tutor on-line promoverá o apoio do professor ao trabalho do aluno, definindo seu papel, tanto individualmente quanto em grupo, além de proporcionar maior informação e compreensão das principais dificuldades que possam surgir no momento. Implementar programas de tutoria em universidades que adotam esse tipo de modalidade de ensino a distância em um nível superior.

Nesse sentido, o perfil de competências do tutor on-line proporcionará ao professor habilidades

para realizar uma orientação didática para o entendimento e aplicação dos conteúdos abordados, motivando o aluno por meio de uma comunicação de mão dupla, criando um ambiente amigável e sentimentos pessoais por meio de um discurso eletrônico, coerente com os objetivos e conteúdos educacionais.

2. COMPETÊNCIAS DOCENTES E O PERFIL PROFISSIONAL DOS PROFESSORES

O termo "competência" é abordado com grande interesse tanto pelas teorias do desenvolvimento cognitivo como pelas teorias da comunicação e, é claro, pelas abordagens que surgem da pedagogia para explicar os princípios norteadores do desenvolvimento dos processos educacionais nos alunos.

Dos vários setores educacionais, promove-se e promulga-se a necessidade de orientar o desenho e a execução curricular a partir do critério de desenvolvimento de competências. No entanto, Perrenoud (2000a) coloca que a ideia de que competição também adquire significados diferentes, embora retenha um senso comum: desenvolvimento de possibilidades de atuação nos sujeitos.

Assim, o termo competência é socializado com maior precisão teórica dentro da teoria linguística, com os trabalhos de Chomsky (1956) segundo Cano (2005), quando ele assumiu a categoria competência linguística para se referir ao propósito fundamental do desenvolvimento dos sujeitos. A competência, nesse contexto, referia-se a um conhecimento linguístico desenvolvido pelo

sujeito, o que o tornava adequado para o seu desempenho.

Da mesma forma, ao longo dos anos, outros autores continuaram a escrever e definir o assunto, então Escudero (2006), diz que as competências constituem a totalidade e integração de comportamentos, habilidades, desempenho, conhecimento, nível de eficiência e efetividade, bem como o grau ou capacidade suficiente que uma pessoa tem para desenvolver um processo produtivo.

Da mesma forma, outros autores falam e definem o significado de competências, portanto Roldão (2003), aponta que esse termo se refere à aquisição, uso, desenvolvimento e compartilhamento de conhecimentos, habilidades e experiências para realizar o trabalho de forma eficaz, e que estes podem ter um valor, eles devem ser usados.

Ao mesmo tempo, Gimeno (1991) refere, de maneira muito explícita, que competências são motivos, características traços, autoconceitos, aptidões ou valores, conteúdo de conhecimento, habilidades cognitivas ou comportamentais; que pode ser medido de forma confiável, para demonstrar as qualidades particulares que distinguem o trabalhador eficiente.

[...] Todas as sociedades, em todos os momentos, desenvolveram representações e valores do professor e seu trabalho pedagógico. Essas representações expressam o propósito social associado à educação e são justificadas por meio de doutrinas pedagógicas em cada momento histórico (CANO, 2005, p. 45).

Para isso, é necessário definir o papel do professor adequado para poder realizar o trabalho como professores dentro da sala de aula; essas

habilidades foram aperfeiçoadas ao longo do tempo com diferentes cursos de desenvolvimento profissional de professores, cursos de extensão e desenvolvimento, entre outros.

Cano (2005) afirma que um modelo de gestão de competências deve ser conciso, confiável e eficaz e que, para prever o sucesso de uma pessoa em seu cargo, uma ferramenta válida deve estar disponível, como o perfil de competência.

[...] O processo de seleção começa com a coleta de informações necessárias para sua realização. Este processo é chamado perfil. Nesta fase, as informações disponíveis para realizar o processo de seleção são coletadas, com base no fato de que toda cultura organizacional determina que, ocasionalmente, um grupo de pessoas pode ter competências similares; no entanto, isso não implica que uma pessoa é igual a outra (PERRENOUD, 2000^a, p. 76).

Esses novos papéis do professor são necessários para guiar um processo de treinamento através da rede, já que “tutoria não é simplesmente 'passar' um documento do Word para um .PDF e carregá-lo para a rede, não é simplesmente enviar uma atividade pelo correio e fornecer uma nota, e em muito menor grau é continuar acreditando que o professor é o único meio que pode garantir a aprendizagem do aluno [...] é um processo de orientação, ajuda ou conselho, que realiza com o aluno para alcançar objetivos diferentes ”

Para compreender o significado e as dificuldades estruturais da proposta de profissionalização dos professores, é necessário determinar quais são os requisitos que essa transformação exige para uma profissão estruturada de saberes credenciados através de graus,

autonomia na atuação, prestígio acadêmico e reconhecimento social.

Atualmente, os professores estão expressando dificuldades para refletir sobre o que está sendo feito, projetar-se no futuro, antecipar determinadas situações e capitalizar sua experiência. Os professores vivem a transformação associada à ideia de perda e sentimento de insegurança e incerteza sobre o futuro.

Por outro lado, o papel dos estudantes de EaD é, então, assumir a responsabilidade pela organização de seu trabalho, pela aquisição de conhecimento e assimilação destes em seu próprio ritmo, constitui uma recepção e processamento de algo que o aluno não tem e não pode alcançar como exclusivo meios próprios, mas que podem ser alcançados com o apoio do professor através de aprendizagem colaborativa, cooperação entre o aluno, a mídia, professores e colegas de classe. São os alunos e tutores que realizam diretamente a interação à distância ou mediada por tecnologias de informática e comunicação para a realização do ensino à distância.

2.1. Análise da preparação profissional dos professores que trabalham em educação à distância

Devido ao grande avanço tecnológico, novas tendências, globalização e abertura do mercado ocorrido em meados da década de 1980, a interação entre os países tornou-se uma forma de diversificação cultural, dentre muitas mudanças ocorridas, o sistema educacional de quase todos os países sofreram alterações e pressões

de modo a se adaptarem às novas exigências por parte da sociedade.

O sistema educacional deve buscar um equilíbrio criativo com o ambiente, visto como um sistema aberto e em constante interação e suscetível a mudanças, dessa forma, para sobreviver a esse ambiente, a formação dos professores deve seguir modificações correspondendo às necessidades determinadas, como esclarece Moran (2000, p. 137):

Educar é colaborar para que professores e alunos nas escolas e organizações transformem suas vidas em processos permanentes de aprendizado. É ajudar os alunos na construção da sua identidade, do seu caminho pessoal e profissional, do seu projeto de vida, no desenvolvimento das habilidades de compreensão, emoção e comunicação que lhes permitam encontrar seus espaços pessoais, sociais e profissionais e tornar-se cidadãos realizados e produtivos.

Discorrendo sobre o assunto, Pimenta (et al, 2005, p. 36), enfatiza as questões relacionadas a uma nova visão a respeito da formação dos professores, investindo na valorização e no desenvolvimento dos saberes do corpo docente de modo a considerá-los sujeitos intelectuais, capazes de produzir conhecimento, de participar de decisões e da gestão da escola, fornecendo perspectivas para um novo sistema educacional.

O professor na qualidade de intelectual tem a capacidade de transformar e elaborar tanto a crítica das condições de seu trabalho como a possibilidade que se abre à construção de uma sociedade mais democrática e justa, educando seus alunos como cidadãos críticos, ativos e comprometidos na construção de uma vida com maior dignidade.

Marques (1999, p. 69), apresenta um conceito que evidencia a imagem do professorado como forma de transmissão do conhecimento para os alunos, “o

professor universitário deverá ter as virtudes inerentes a todo educador e procurar se, na prática, o protótipo humano que deseja formar para a sociedade, isso porque a educação se realiza notadamente pelo exemplo”.

Para tanto, o professor deve pertencer ao tipo de pessoa com tendência a compartilhar conhecimentos e experiências com seus semelhantes, ter dedicação e amor ao que faz, sentir-se realizado com a prática pedagógica e sobretudo, ter consciência de sua responsabilidade como educador frente à sociedade.

Embora existam muitas definições a respeito da função desenvolvida, Krasilchik (1987, p. 45) salienta que “o professor é o elemento do sistema que tem acesso direto e contínuo com os estudantes, objetivo final de todas as transformações pretendidas [...]”. É ele quem contribui como pessoa crítica, transformando percepções, valores, sentimentos e emoções, portanto, é preciso organizar adequadamente a prática pedagógica, a fim de atingir de forma global o futuro docente.

Enquanto Castanho (et al, 2001, p. 162), apresenta o professor como sendo um “artesão numa prática pessoal, integrando as várias contribuições das várias disciplinas, capaz de auto-observação, autoavaliação e autorregulação. Ensina a caminhar com passos firmes e também ensina a ousar [...]”.

Além dos conceitos já citados e das qualidades necessárias ao desempenho dos professores como forma eficiente de transmitir conhecimento, a busca por novas descobertas, criatividade e inovação são fatores essenciais para uma revolução ligada ao cotidiano da sala de aula do professor universitário. Segundo *Prise apud* Castanho (et al, 2000, p. 76),

A inovação educativa consiste em proporcionar novas soluções para velhos problemas, mediante estratégias de transformação ou de renovação, expressamente planejadas. Inovar consiste em introduzir novos modos de atuar em face de práticas pedagógicas que aparecem como inadequadas ou ineficazes [...].

Diante do exposto fica evidente a luta por parte de alguns docentes em relação a modificações no sistema de ensino, entretanto, o que comumente se observa é a resistência das instituições, frente a mudanças, com fortes tendências a manter sua tradição intacta.

Nesse âmbito, a SEF – Secretaria de Educação Fundamental (2000, p. 53), salienta o fato de que a escola deverá proporcionar um ambiente de reprodução social e conscientização por parte dos professores e alunos:

Para o professor a escola não é apenas lugar de reprodução de relações de trabalho alienadas e alienantes. É, também, lugar de possibilidade de construção de relações de autonomia, de criação e recriação de seu próprio trabalho, de reconhecimento de si, que possibilita redefinir sua relação com a instituição, com o Estado, com os alunos, suas famílias e comunidades.

O presente contexto mostra que a figura do professor não deve ser analisada como meramente repassador de informações, mas como agente motivador em parceria na construção do conhecimento, a partir das transformações necessárias para a construção do saber e formação de cidadãos conscientes.

De acordo com Moreira (et al, 2005, p. 132), “muitos dos problemas atualmente associados à formação de professores indicam a falta de ênfase, no currículo dessa formação, na análise da questão do poder e de sua distribuição hierárquica, bem como no estudo da teoria social crítica”.

Privar os professores de uma visão crítica referente a determinados assuntos é sem dúvida uma falha do sistema educacional, gerando dificuldade na atuação e na avaliação que os alunos fazem da instituição e de si próprios. A busca pela excelência em matéria de educação implica na elaboração de programas mais ricos e de acordo com os talentos e as necessidades de cada aluno, dessa forma o incentivo na busca por novos talentos deve ser priorizado, os professores, no entanto, devem ser bem preparados e, conseqüentemente, atingir os objetivos das instituições de ensino na formação de cidadãos conscientes do seu papel na sociedade, Delors (et al, 2001, p. 214).

A questão referente aos professores deve ser vista como formação continuada, uma forma de enfrentar os conflitos e dilemas de sua atividade, portanto, não se limita apenas a treinar ou capacitar, antes, o aprendizado constante e atualizado. O investimento tecnológico na educação faz parte da convicção de que a educação é um componente substancial de qualquer política de desenvolvimento, como também um instrumento de cidadania, pois a aproximação ente educação e modernidade tecnológica tornam viável colocar em curso os desafios da modernidade. Porém, para ser capaz de comandar a modernidade, é preciso modernizar o sistema educativo das práticas docentes, Castanho (et al, 2000, p. 228).

As mudanças nas práticas pedagógicas correspondem à disposição e capacidade para um ensino de forma inovada, por meio de uma comunicação própria para desenvolver os conteúdos, realizar avaliações enfim, para uma melhor interação professor/aluno.

De acordo com Maia (2001, p. 12), o sucesso desses novos ambientes de estudo consiste na aprendizagem do aluno e na valorização das potencialidades do professor como motivador e instigador de possibilidades. E para a instituição de ensino, enquanto provedora de soluções educacionais, o enfoque deve estar na qualidade dos serviços oferecidos, principalmente, aos alunos que necessitam de uma atualização profissional permanente, devido às exigências do mercado de trabalho. Para tanto o autor destaca algumas dicas para que o professor virtual possa enfrentar os desafios dessa nova carreira:

1. Conhecer as tecnologias, o ambiente de rede, as ferramentas e os recursos desses ambientes, fazer um curso virtual;
2. Conhecer-se como professor, pontos fortes e fracos, gostos pessoais, metodologia e didática,
3. Analisar se apresenta características para orientação de pesquisas, saber lidar com grupos sem o recurso do presencial;
4. Entrar em contato com outros professores virtuais, tirando dúvidas e trocando experiências;
5. Organizar o conteúdo e programas de aulas de forma a ter uma ideia do volume e da potencialidade desse material para um ambiente on-line;
6. Avaliar o ambiente e os recursos tecnológicos que terá à disposição para desenvolver o curso;
7. Estar aberto às críticas, escolher a forma pela qual irá avaliar os alunos;
8. Pergunte, pesquise, leia, ouça, converse com outros professores e alunos virtuais.

Na educação à distância, o plano de ensino assume uma forma cujas particularidades metodológicas reinauguram uma nova relação entre ensino, pesquisa, aprendizagem e avaliação processual. A criatividade, o desenvolvimento estético e espacial dos slides ou aulas,

aliados ao domínio dos conteúdos, significam grande parte das exigências no perfil do docente. Assumir o ensino à distância implica, além dos domínios já cobrados na prática convencional, o uso das ferramentas de software e a disposição para aprender sempre e inovar constantemente a prática pedagógica, Castanho (et al, 2000, p. 134).

A prática da educação à distância é um avanço para o sistema educacional, porém a formação de profissionais encarregados pela disseminação das informações no âmbito da aprendizagem, deve ser atualizada e feita por meio de ferramentas da comunicação que atendam às expectativas esperadas como teleconferências, conversas interativas, e-mail e fax. Nesse ínterim, Moran (2000, p. 138), apresenta algumas modificações necessárias para o desempenho de forma eficiente por parte do corpo docente:

O que muda no papel do professor? Muda a relação do espaço, tempo e comunicação com os alunos. O espaço de trocas aumenta [sic] da sala de aula para a virtual. O tempo de enviar e receber informações se amplia para qualquer dia da semana. O processo de comunicação se dá na sala de aula, na internet, no e-mail, no chat. É um papel que combina alguns momentos do professor convencional, às vezes é importante dar uma bela aula expositiva, com mais momentos de gerente de pesquisa, de estimulador de busca, de coordenador de resultado. É um papel de animação e coordenação muito mais flexível e constante, que exige muita atenção, sensibilidade, intuição e domínio tecnológico.

Esse novo posicionamento por parte dos professores virtuais, impõe uma visão pedagógica inovadora, aberta e em constante interação com o alunado, por meio de processos de comunicação mais participativos.

Por fim, a Educação à Distância tem o intuito de oferecer à sociedade uma educação de fácil

acesso, flexível e com a qualidade que atenda às necessidades e expectativas, promovendo o crescimento pessoal de seus alunos e mudanças no âmbito social e profissional.

2.2. Papel e perspectiva do aluno na aprendizagem à distância

Algumas das características relevantes dos alunos a distância é que eles estão trabalhando já adultos, eles precisam inovar e, assim, melhorar suas condições de desempenho profissional para serem melhor qualificados por sua instituição, também pode ser para melhorar suas expectativas vocacionais e / ou conseguir um emprego melhor. Portanto, a motivação para estudar é intensa e com objetivos claros, o que implica que o aluno deve obter aprendizado significativo.

O papel dos estudantes de EaD é, então, assumir a responsabilidade pela organização de seu trabalho, pela aquisição de conhecimento e assimilação destes em seu próprio ritmo, constitui uma recepção e processamento de algo que o aluno não tem e não pode alcançar como exclusivo meios próprios, mas que podem ser alcançados com o apoio do professor ou tutor do programa através de aprendizagem colaborativa, cooperação-transação entre o aluno, a mídia, professores e colegas de classe (CANO, 2005). São os alunos e tutores que realizam diretamente a interação à distância ou mediada por tecnologias de informática e comunicação para a realização do ensino à distância.

O ensino à distância é um contexto para trabalhar a partir de uma perspectiva, onde os estudantes são expectantes em seu papel de

participantes automotivados, autodirigidos, interativos, colaborativos, etc., em sua separação física do professor (ROLDÃO, 2003). Nesse sentido, é necessário que o aluno domine determinadas técnicas de trabalho intelectual, especialmente aquelas relacionadas ao estudo independente e à realização de ações apoiadas pelo trabalho colaborativo.

O aluno deve dominar uma série de habilidades: saber quando há necessidade de informação, identificar essa necessidade, saber trabalhar com diferentes fontes e sistemas simbólicos, dominar a sobrecarga de informação, avaliá-la e discriminar sua qualidade, organizá-la, ter a capacidade de expor pensamentos, ser eficaz em usar as informações para resolver o problema e saber como comunicar as informações encontradas para os outros.

Geralmente, o que induz um aluno a adotar esse modelo de aprendizagem são as razões que estão na flexibilidade dos fatores de tempo, conforto e custos que são comuns nesse modelo educacional (ROLDÃO, 2003). Na maioria dos casos, temos várias tarefas, pluralidade de tarefas, compromissos e atividades familiares e sociais, de modo que o aluno de distância use essa modalidade para aumentar o tempo disponível.

Da mesma forma, o conforto que é experimentado no sentido de estar em um lugar familiar, onde o aluno se sente confortável e pode fazer o trabalho de estudo, enquanto atende a sua família, onde ferramentas como scanner estão disponíveis, impressora, textos e acesso à internet,

sem pressões para uso como na universidade ou em um cybercafé segundo Roldão (2003):

[...] Os custos são outra característica que o aluno aprecia neste modelo, os baixos custos envolvidos no estudo, a aquisição de materiais que normalmente são obtidos na internet ou são fornecidos pela instituição e a não transferência para as instalações, são fatores que eles promovem o modelo entre as pessoas que veem nessa oferta a oportunidade de ingressar no ensino superior, por exemplo (ROLDÃO, 2003, p.89).

Há também desvantagens que podem ser percebidas neste modelo de EaD, por exemplo, o feedback nem sempre é feito no prazo, já que na maioria das vezes você tem que esperar para terminar o trabalho ou tarefa e entregá-lo sem ser realimentado no mesmo processo de sua construção. Por outro lado, esclarecer dúvidas por correspondência ou chat não é fácil e o trabalho colaborativo às vezes é muito difícil devido às várias circunstâncias dos membros da equipe.

O processo de ensino à distância na perspectiva do professor ou instrutor Gonçalves (2006) considera que grande parte do esforço dos professores de ensino on-line depende de vários fatores, incluindo: a natureza do conteúdo, a tecnologia utilizada, a qualidade da experiência de aprendizagem e a capacidade do professor para responder às diferenças entre os alunos.

Segundo Barbosa (2004) O papel desempenhado nesse caso pelo professor, desenvolve seus materiais de ensino, geralmente para um grande grupo de características semelhantes, e um tutor se concentra em um determinado aluno e relaciona o material de acordo com cada tipo de aluno. Outra característica de um

professor de ensino online, além de ter facilidade de comunicação é que ele deve ter o desejo de fazer um trabalho centrado no aluno, o que ele supõe que deve ser capaz de ouvir, apresentar respeito às pessoas, investir muito esforço com um aluno, disposição de focar o conteúdo de várias maneiras e disposição para pensar em muitos aspectos educacionais.

Em um curso on-line, o aluno entra em contato com o conteúdo do curso ou assunto e o professor assume o papel de facilitador educacional. Portanto, não mostra nenhuma restrição ao aluno para explorar os materiais do curso, bem como os relacionados. Sua função é tentar motivar seus alunos a avançar e aprofundar os conteúdos de acordo com suas possibilidades.

Dado o papel ativo que os alunos de educação a distância desempenham, o professor requer habilidades e abertura para negociar conteúdo de aprendizagem, atividades e produtos e maneiras de avaliar.

Segundo Gonçalves (2006), a fragmentação sociocultural e o isolamento dos alunos são fatores que sugerem a necessidade de recompensar programas de educação a distância ou virtuais com instâncias presenciais. Mas, sabe-se que isso é caro e nem sempre é possível comparecer. Seria bom repensar as formas de aprimorar as ferramentas que a mídia virtual oferece para que você possa construir os laços emocionais que toda ação pedagógica significa, por exemplo, que o tutor participe de reuniões com equipes de trabalho e fóruns de discussão para que os alunos não se sintam tão sozinhos.

É clara a flexibilidade que o modelo EaD proporciona aos alunos, flexibilidade nos horários e na entrega do trabalho, na comunicação com tutores e colegas, na gestão da situação familiar e acadêmica, mas é necessário, como estudante, ter disposição, atitude positiva perante a necessidade de mudança, responsabilidade, disciplina e autodeterminação, possuir elementos específicos para poder desenvolver adequadamente as atividades que são solicitadas, principalmente, devem ter habilidades mínimas de uso de tecnologias para evitar transtornos no desempenho de seu trabalho e em suas reuniões com colegas e tutores.

Portanto, o papel do professor é da responsabilidade em nome da instituição e é ele, em muitos casos, quem tem o compromisso de gerar os materiais, fazer o desenho deles, comunicá-los aos alunos com a ajuda de vários signíficos e avaliá-los. A visão que o tutor tem do processo varia, mas mantém uma constante de que este meio de educação é uma alternativa clara para aqueles setores que não podem acessar uma educação presencial em diferentes níveis.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conclui-se que o papel do professor a distância deve assumir desafios como: orientador, tutor, conselheiro pedagógico a distância, tudo isso responde às demandas da sociedade e atende aos objetivos e tendências deste século. As TICs têm um impacto muito importante na maneira como os materiais tradicionais podem ser transmitidos; elas também influenciam a comunicação e interação

aluno-professor, o que modifica o desempenho das orientações e avaliações que devem se adaptar à nova estrutura.

Conclui ainda que, o papel dos professores no cumprimento de suas funções, são eficazes na EAD porque não trabalham sozinhos. Eles mostram seu trabalho e compartilham boas ideias com seus colegas. Quando surgem problemas, eles se apoiam mutuamente com dados, materiais didáticos e sugestões. Juntos, eles preparam projetos e buscam recursos no meio ambiente.

Portanto, o papel do professor estende-se ao facilitador da colaboração e do trabalho em redes sociais com comunidades de aprendizagem para além dos limites da sala de aula a evolução acelerada das tecnologias da informação e comunicação, evoluíram significativamente na vida do ser humano, por isso vale a pena analisar profundamente o protagonismo dos professores em termos de adaptabilidade e uso adequado dessas ferramentas que tendem a facilitar o processo de ensino-aprendizagem.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Eduardo F., MOURA, Dácio G., BARBOSA, Alexandre F. **Inclusão das Tecnologias de Informação e Comunicação na educação através de projetos**. Trabalho apresentado no Congresso Anual de Tecnologia da Informação – CATI. São Paulo, 2004.

BELLONI, M.L.; SUBTIL, M.J. **Dos audiovisuais à multimídia**. In: BELLONI, M.L. (Org.). A formação na sociedade do espetáculo. São Paulo: Loyola, 2002.

CANO, E. **Cómo Mejorar las Competencias de los Docentes: Guía Para la Autoevaluación y el**

Desarrollo de las Competencias del Profesorado. Barcelona: Editorial GRAÓ. 2005.

ESCUADERO, J. M. (2006). **La Formación del Profesorado y la Garantía del Derecho a Una Buena Educación para Todos**. In J. M. Escudero & A. L. Gómez (Eds.). *La Formación del Profesorado y la Mejora de la Educación* (pp. 21-51). Barcelona: OCTAEDRO. Gimeno, J. *El currículum: una reflexión sobre la práctica* (3.ª ed.). Madrid: Ediciones Morata, 2001

FARIA, M. A. de. **Curso de capacitação de professores em EAD**. Disponível em: <http://www.virtual.unilestemg.br/artg_capacitacao.html> Acesso em: 07 Maio 2007.

GADOTTI, Moacir. **Perspectivas Atuais da Educação**. São Paulo em Perspectivas, 14 (2), 2000.

GONÇALVES, Marluce Torquato Lima. NUNES, João Batista Carvalho. **Tecnologias de informação e comunicação: limites na formação e prática dos professores**. In: GT – Educação e Comunicação / n. 16. 2006.

GONNET, J. **Educação e mídias**. São Paulo: Loyola, 2004.

MAIA, M. de C.; Meirelles, F. de S. **Tecnologias de informação e comunicação e os índices de evasão nos cursos a distância**. 2005. Disponível em: <www.mmaia@fgvsp.br> Acesso em 19 Jun. 2007.

PERRENOUD, Ph. (2000b). **Dez Novas Competências para Ensinar: Convite à Viagem**. Porto Alegre: Artmed. Perrenoud, Ph. (2001a). *Por que Construir Competências a partir da Escola? Desenvolvimento da Autonomia e Luta contra as Desigualdades*. Porto: Asa Editores (Cadernos do CRIAP, n.º 28), 2000.

ROLDÃO, M. C. (2003). **Gestão do Currículo e Avaliação de Competências: as Questões dos Professores**. Lisboa: Editorial Presença, 2003.

O PAPEL DO PROFESSOR DIANTE DA DIFICULDADE DA CRIANÇA NA APRENDIZAGEM DA LEITURA E DA ESCRITA

Nelma Ferreira do Nascimento¹

RESUMO

Este artigo é parte da dissertação de mestrado que trata do uso da Biblioteca Escolar como Recurso Metodológico para o Processo de Ensino-Aprendizagem de alunos do 4º Ano do Ensino Fundamental em Macapá Estado do Amapá-Brasil. O estudo apresenta a complexidade das tarefas de leitura e escrita como processos de aprendizagem que ocorrem ao longo da vida, também bastante complexos, que devem ser coordenados entre si para alcançar o sucesso na tarefa de ler ou escrever. A pesquisa apontou como o trabalho proposto em sala de aula deve levar em consideração esses aspectos, a fim de conceber estratégias e atividades que visem levar em conta o conhecimento prévio dos alunos, a fim de contar com ele e promover o progresso nos processos de formação leitura e escrita.

Palavras-chave: Leitura-Escrita. Aprendizagem Escolar. Inovação Educacional.

ABSTRACT

This article is part of the thesis that deals with the use of the School Library as a Methodological Resource for the Teaching-Learning Process of 4th Grade Elementary School Students in Macapá State of Amapá-Brazil. The study presents the complexity of reading and writing tasks as lifelong learning processes, also quite complex, that must be coordinated with each other to achieve success in the task of reading or writing. The research pointed out how the proposed classroom work should take these aspects into consideration in order to design strategies and activities that aim to take into account students' prior knowledge in order to rely on it and promote progress in the education processes. reading and writing.

Keywords: Reading-Writing. School learning. Educational innovation.

1. INTRODUÇÃO

A leitura é o pilar básico do estudo, uma vez que toda a atividade da vida acadêmica é baseada nela. A leitura é um hábito essencial para a assimilação e expressão adequada do conteúdo do conhecimento, é uma atividade que permite desenvolver a personalidade e o intelecto, promovendo a aquisição de conhecimento e exercício no estudo.

O objetivo fundamental deste artigo é mostrar a importância da leitura e da escrita no campo educacional e porque é uma questão ainda em vigor e que nunca deixará de falar. O tema gira em torno da perspectiva discursiva e interativa e das implicações que isso tem na formação de cada aluno, de tal modo que ele possa responder não apenas aos desafios que a sociedade vai demandar, mas à sua própria atitude em relação à vida e sua possibilidade. continuar aprendendo através do hábito de ler e escrever, para que você possa alcançar as competências que todo programa enquadra no planejamento de leitura e escrita.

2. O CAMINHO PARA A LEITURA

A leitura é a interação entre um leitor, um texto e um contexto, o leitor, ao ler, incorpora o conhecimento que possui, ou seja, o que é e o que sabe sobre o mundo e o texto inclui a intenção do

¹ Licenciatura Plena em Pedagogia- Mestrado em Ciências da Educação- Universidad Internacional Tres Fronteras-Uninter-PY

autor, o conteúdo de o que foi dito e a maneira como a mensagem é estruturada. O contexto, em suma, inclui as condições da leitura, tanto o estritamente individual (intenção do leitor, interesse no texto, efeitos da leitura do texto no horizonte das expectativas do leitor ...) e o social (no caso do leitor), leitura escolar, se a leitura é compartilhada ou não, o tempo alocado em sala de aula, o contraste entre as diferentes interpretações do texto ...) (COLOMER, 2002).

Segundo Colomer (2002), a leitura é um processo interativo em que quem lê constrói de forma ativa sua interpretação da mensagem a partir de suas experiências e conhecimentos anteriores, de suas hipóteses e de sua capacidade de inferir certos significados. Assim, no ensino na aprendizagem escolar, a leitura deve levar em conta algo tão óbvio quanto a clareza e coerência do conteúdo dos textos, ou seja, a adequada adequação do léxico, sintaxe e estrutura. de textos ao conhecimento dos alunos e habilidades de leitura.

A leitura é um processo contínuo de comunicação entre o autor do texto e o leitor. Para Coracini (2005), é expresso através de uma variedade de sinais e códigos convencionais que servem para interpretar emoções, sentimentos, impressões, ideias e pensamentos. Como resultado dessa interação, o leitor, que assume um papel ativo, descobre e elabora respostas, faz novas perguntas, aceita, discorda ou simplesmente ignora; isto é, constrói o significado das mensagens, o significado válido para si mesmo.

Segundo Breves (2000), o aprendizado da leitura é complexo e apresenta certos requisitos, como certo nível mental, boa capacidade de organização perceptivo-espacial e pessoal. Nesse sentido, a leitura implica o desenvolvimento de habilidades que possam potencializar a faculdade de síntese para a aplicação de aquisições culturais e é considerado como o instrumento mais efetivo para a apropriação do patrimônio cultural, sendo de fundamental relevância para a integração do homem em demandas do mundo moderno.

Nessa perspectiva, Braggio (2005) fala que a leitura tem como objetivo adquirir a aprendizagem, seja qual for o tipo de leitura que exercemos (em voz alta, silenciosa, dirigida, lenta, profunda ou rapidamente), estratégias que possibilitem um aprendizado e aprendizagem e, portanto, um desenvolvimento pessoal.

[...] No aspecto físico e mental, a atividade de leitura supõe a execução correta de quatro processos: o perceptivo, baseado na extração dos signos gráficos e no reconhecimento das unidades ou palavras linguísticas; o processo léxico, que traz significado às palavras, utilizando a memória dos conceitos existentes na memória; o processo sintático, que analisa as palavras agrupadas em frases e sentenças, determinando sua função gramatical e, o processo semântico, que descobre e constrói a mensagem e incorpora-a na memória do indivíduo (BARBOSA, 2004, p. 54).

Para Barbosa (2004), explica que é aparentemente simples o ato de ler e respeita as seguintes operações: primeiro, reconhecer, isto é, entender o significado de cada um dos termos usados pelo autor dentro de um dado contexto; segundo, o significado de cada palavra isolada é organizado, o que requer identifique a combinação destes em frases, parágrafos, etc., para conhecer o

conteúdo, a mensagem ou a ideia da escrita. Em seguida, elaborar, desde quando a leitura não é entendida apenas o que o autor diz, mas também pensamentos e ideias surgem no leitor, finalmente avaliar desde quando captura o que o autor significa, que o conteúdo passa pela opinião do leitor, quem irá aceitá-lo ou rejeitá-lo.

Portanto, estudar a leitura, permite compreender a capacidade humana de ler do ponto de vista biológico, graças ao campo de visão e à capacidade de fixar a visão. Enquanto a psicologia ajuda a definir o processo mental que é realizado durante a leitura, seja na fase de decodificação de caracteres, símbolos e imagens, seja na fase de associação da visualização com a palavra.

2.1. Ler e escrever neste nível

A leitura implica uma atividade intelectual em que o leitor interage com o texto escrito para extrair um significado através da inter-relação entre o conhecimento do leitor e o conteúdo do texto (KATO, 2007).

[...] Se uma criança pega um livro de história com a intenção de lê-lo, observa as palavras, visualiza as imagens e constrói uma história que é o produto de seu conhecimento sobre o assunto, então ele diz que está lendo (KATO, 2007, p.65).

Portanto, ler nos estágios iniciais de aprender a ler é uma espécie de criação da mensagem ou do conteúdo do texto, através do que a criança está desenvolvendo para obter informação, prazer ou recreação.

Da mesma forma, Kleiman (2003) afirma que outro aspecto que pode parecer uma evidência de uma atividade de leitura consiste nas

antecipações que as crianças fazem quando ouvem a leitura de uma história. Tudo isso constitui indicadores de que a criança está entendendo a leitura.

A escrita, por outro lado, segundo Leffa (2006) consiste em uma atividade intelectual através da qual mensagens com significados são transmitidas através de um sistema de escrita, na forma de textos, em uma dada situação e com uma intenção específica. A criança depois de preparar um desenho, descreve-o através de uma escrita.

[...] As manifestações da escrita neste nível devem ser avaliadas a partir de três dimensões: (a) o nível de conhecimento do código referente ao reconhecimento do alfabeto, direcionalidade e aspectos formais da escrita (pontuação, maiúscula, minúscula, etc.); (b) a reflexão sobre os processos de escrita e leitura; e (c) a funcionalidade dos textos em termos de seus propósitos: solicitar, descrever, informar, etc. (KLEIMAN, 2003, p.76).

A partir da revisão teórica que foi realizada, parece claro que a leitura e a escrita têm lugar na educação inicial, um lugar que deve especificar em suas propostas educacionais. Inicialmente, é necessário reconhecer que o sistema de linguagem escrita é complexo e que isso exigirá os esforços de professores e crianças que abordarão seu ensino e aprendizado. Mas isso não deve implicar subestimar sua capacidade ou tentar reduzir esse complexo sistema a um conjunto de conexões duvidosas com a leitura.

2.1. Como colocar a criança em contato com a linguagem escrita?

Alguns estudos como os de Ferreira (2000) propõem abordar uma pedagogia na pré-escola, onde o trabalho se baseia na noção de palavra como

unidade mínima de significado e que serve para formar frases ou textos. As atividades iniciais devem ser voltadas para o desenvolvimento da oralidade e da escrita a partir do desenho de tópicos tratados, que são então complementados com escritos relacionados a ele (as crianças acompanham seus desenhos com a escrita).

Orlandi (2003) coloca que o professor deve permitir à criança o manuseio de diferentes materiais escritos: cartas, enigmas, receitas, quadrinhos, invólucros, etc., tudo isso para usar a linguagem escrita relacionado à linguagem oral da criança, com base em sua experiência; reconhecendo palavras completas, o nome das letras; exercendo memória auditiva, memória visual, sequências, progressão da esquerda para a direita e de cima para baixo e associando o som com o símbolo.

Ferreiro (2000) fala que as crianças devem interagir com frases definidas, como um conjunto de palavras com significado completo, através de: elaboração de histórias em quadrinhos e enigmas, descoberta de elementos estranhos. Por fim, determine o texto como um ponto de referência para a maioria das estratégias: produzir histórias, cartões de felicitações, lista de mercado, entre outros.

Rizzo (2005), por outro lado, apresenta uma abordagem diferente ao processo de ensino-aprendizagem, propõe novas formas de organização das atividades didáticas, nas quais duas funções são selecionadas: escrita funcional e escrita ficcional; e dois tipos de escritos: a escrita do mundo urbano e a escrita documental. Essas novas formas de organizar atividades didáticas requerem novos objetivos, para

os quais se propõe ampliar os conhecidos objetivos do domínio do código, controle gráfico, identificação visual de palavras ou compreensão com objetivos novos e cada vez mais precisos.

Silva (2004) considera que a maioria das crianças já iniciou, de fato, seu contato com a leitura antes de iniciar a educação inicial, onde há muito que pode ser feito sem ter que ir ao código.

Assim, aproximar as crianças da leitura, no início da educação, significa aproximá-las de algo que elas, na maior parte, já sabem, geralmente proporciona experiências divertidas e gratificantes, e faz parte de sua vida (SILVA, 2004, p.89).

O ensino inicial da leitura, para este autor, deve garantir a interação significativa e funcional da criança com a linguagem escrita. Para alguns, isso prolongará o aprendizado já iniciado em sua família e, para outros, será a ocasião para realizá-los, uma ocasião que não deve mais ser adiada.

Silva (2004) fala que promover essa interação implica a presença relevante e não indiscriminada do que está escrito na sala de aula. Implica, acima de tudo, que os adultos responsáveis pela educação das crianças usem a linguagem escrita, quando possível e necessária, diante deles, fazendo-os entender seu valor comunicativo.

[...] Propõe-se como ponto de partida que aprender a ler esteja aprendendo a interrogar textos completos, desde a educação inicial; o segundo princípio em que se baseia sustenta que interrogar um texto implica construir ativamente um significado, baseado em suas necessidades e em seus projetos, a partir de diferentes estratégias relevantes para articulá-las; o terceiro dos princípios expressa que toda aprendizagem consiste em passar de uma complexidade percebida como obscura a uma complexidade estruturada, pouco a pouco, por uma longa prática de interação com ela; um quarto sustenta que aprender a ler não pode ser separado da aprendizagem para produzir; Um

quinto princípio enfatiza que as habilidades linguísticas comuns usadas para aprender a ler e aprender a produzir textos podem ser demarcadas (ORLANDI, 2003, p.87).

Em suma, este autor reavaliou o ensino, com a ênfase de que o objetivo não é ensinar a leitura, mas treinar a leitura de crianças. Com essa contagem de propostas, quisemos exemplificar como a abordagem ao texto escrito pode ser feita, tanto do ponto de vista da escrita como da leitura, dos alunos da escola, com o objetivo para desmistificar e argumentar a relevância de introduzir a linguagem escrita nas séries iniciais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Saber ler e escrever, no mundo de hoje, implica em um conjunto muito amplo e variado de habilidades, que exigem a leitura não apenas de uma atividade permanente, mas um objeto de aprendizado e aprimoramento permanentes, além da escola e do sistema educacional em um sentido geral. Quanto à formação do hábito de leitura e escrita, é sempre necessário desenvolver habilidades e a capacidade de praticar essas atividades.

Ao aprender a ler e a escrever, os alunos também aprendem durante a infância, adolescência e juventude a usar a linguagem escrita em sua qualidade como uma ferramenta de comunicação entre pessoas e entre culturas. Da mesma forma, ao aprender a ler, compreender e escrever, eles aprendem a orientar o pensamento e a construir um conhecimento compartilhado e comunicável do mundo nesse processo.

É óbvio que a leitura, a compreensão do que é lido e escrito constituem ações linguísticas, cognitivas e socioculturais cuja utilidade transcende a esfera escolar e acadêmica, inserindo-se nas diferentes áreas da vida pessoal e social dos seres humanos. Daí a quase infinita diversidade de textos escritos e, portanto, também os diferentes usos sociais da leitura e da escrita em nossas sociedades: da leitura dos textos habituais escritos no cotidiano das pessoas (notícias, crônicas, catálogos), instruções de uso, relatórios, entrevistas, anúncios ...) para o gozo da leitura literária, desde o uso prático da escrita (avisos, cartas, contratos, relatórios, casos ...) até os usos mais técnicos (relatórios, ensaios,

Em qualquer caso, através da leitura e da escrita, adolescentes e jovens expressam sentimentos, fantasias e ideias, mergulham em mundos ficcionais, acessam o conhecimento de seu ambiente físico e cultural e descobrem o que ler, sabem entender e sabem escrever é algo enormemente útil nos vários campos, não só da vida escolar, mas também da sua vida pessoal e social.

REFERÊNCIAS

- BARBOSA, José Juvêncio. **Alfabetização e Leitura**.
^a ed. rev – São Paulo: Cortez, 2004.
- BASTOS, Neusa Barbosa. **História Entrelaçada**,
Texto: Primeira metade do século XIX: Frei Joaquim do Amor Divino e Caneca. 2002.
- BORDINI, M. da G. e AGUIAR, V. T. de. **Literatura: a formação do leitor** – alternativas metodológicas.
Porto Alegre: Mercado Aberto, 2008.
- BRAGGIO, S. L. B, **Leitura e alfabetização: da concepção mecanicista à sociopsicolinguística**.
Porto Alegre: Artes Médicas, 2005.

BREVES, Maria Tereza P. **o livro-de-imagem** um (pré) texto para contar histórias. Ética Editora. 2000.

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização & Linguística**, 10ª ed. São Paulo: Editora Parma Ltda, 2003.

COLOMER, Teresa. CAMPS, Ana. **Ensinar a ler, ensinar a compreender**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

CORACINI, M.J.R.F. **Diversidade e semelhanças em aulas de leitura**. São Paulo: Pontes. 2005.

FERREIRO, Emília. **Psicogênese da Língua Escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

FREIRE, P. **A Importância do ato de ler**. São Paulo: Cortez, 2001.

KATO, Mary. **No mundo da escrita: Uma perspectiva psicolinguística**. São Paulo: Ática, 2007.

KLEIMAN, A. **Texto e Leitor: Aspectos cognitivos da leitura**. 9 ed. Campinas: Pontes, 2004.

LEFFA, Vilson. **Aspectos da leitura**. Porto Alegre: Sangra. Luzzato 2006.

ORLANDI, Eli Pulchinelli. **Discurso & Leitura**, 2ª ed. Campinas – SP: Cortez, 2003.

PIAGET, J. **O nascimento da inteligência na criança**. 3.ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

RIZZO, Gilda. **Alfabetização Natural**. 3ª edição- Rio de Janeiro: Editora Bertrand Brasil, 2005.

SANTOS, C.M.C. dos & J.M.de S. SANSON. **Descobertas & Relações – Alfabetização/Cibele Mendes Curto dos Santos e Josiane Maria de Souza Sanson**. 2ª ed. São Paulo: Editora do Brasil, 2005.

SILVA, Ademar. **Alfabetização: a escrita espontânea**/ Ademar Silva – 2ª edição. São Paulo: Contexto, 2004.

A INSERÇÃO DA MÚSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL E O PAPEL DO PROFESSOR

Maria Luciene Pereira Santos¹

RESUMO

É importante que o professor tenha uma preparação adequada para desempenhar o seu papel, seja um bom conhecedor do conteúdo da música a ser ensinada e com formação necessária sobre o desenvolvimento motor, intelectual e psicossocial das crianças a partir da Educação infantil. O estudo apontou que se for somada a essas exigências sua formação pedagógica e as estratégias metodológicas que adota, o professor poderá desenvolver a tarefa didática que envolve o ensino da música nesse ciclo educacional. Incluindo a preparação prévia de cada aula, sua realização e registro e a avaliação subsequente. Desse modo esta investigação é parte da dissertação de mestrado que trata da música na aprendizagem das crianças de uma Escola Municipal em Rondonópolis – MT, que tem por objetivo analisar a inserção da música na educação infantil e o papel que o professor desempenha.

Palavras- chave: Música. Educação Infantil. Formação do Professor.

ABSTRACT

It is important for the teacher to be adequately prepared to perform his or her role, to be knowledgeable about the content of the music to be taught and to be trained in the motor, intellectual and psychosocial development of children through early childhood education. The study pointed out that if these pedagogical training and the methodological strategies he adopts are added to these requirements, the teacher can develop the didactic task that involves the teaching of music in this educational cycle. Including the prior preparation of each class, its completion and registration, and subsequent evaluation. Thus this research is part of the master's dissertation that deals with music in the learning of children of a Municipal School in Rondonópolis - MT, which aims to analyze the

insertion of music in early childhood education and the role that the teacher plays.

Keywords: Music. Child education. Teacher training.

1. INTRODUÇÃO

Atualmente, pesquisas sobre o desenvolvimento da musicalidade em crianças indicam que o aprendizado musical deve começar o mais cedo possível e que fomentar as experiências musicais-sonoras em idade precoce na escola é uma necessidade óbvia, pois implica um enriquecimento perceptivo e criativo, expressivo e comunicativo, contribuindo para o desenvolvimento da inteligência, não só musical, mas também de outras inteligências; em última análise, favorecendo o desenvolvimento integral do ser humano. Pedagogos especializados em música na fase de Educação Infantil, como Brito (2009), Ilari (2013) e Louro (2006), entre outros, têm exigido a necessidade de investigar esta área do conhecimento que enfatiza a integração curricular, didática, da música nos processos de ensino-aprendizagem e a formação inicial de professores.

Atualmente, há necessidade de pesquisas sobre a integração do currículo musical na Educação Infantil. As linhas de pesquisa nessa área do conhecimento são poucos em todo o país. Portanto, precisamos conhecer aspectos muito valiosos e decisivos relacionados ao uso em que professores da educação infantil fazem música em suas práticas e quais são as dificuldades e necessidades que existem para ser capaz de fornecer orientação sobre uma integração educacional de maior qualidade.

Da mesma forma, o estudo da formação que os professores têm para a integração da música em suas práticas é uma referência básica para entender como eles usam a música em suas práticas e promover uma boa integração dela.

Todos esses aspectos constituem, em nossa opinião, as referências necessárias tanto para a compreensão das práticas educativas com a música nesse estágio quanto para os problemas que elas colocam, como a formulação de ações informadas e viáveis que conduzam à integração definitiva da Música Educação Infantil. As contribuições do artigo apresentado fazem parte do quadro geral desta pesquisa, mas concentram-se inteiramente no terceiro dos eixos indicados. Conhecer o nível de preparo dos professores para a integração da Música nos centros é um elemento fundamental na pesquisa sobre os usos que os professores fazem da Música em suas práticas.

Nesse sentido, o estudo traz como objetivo analisar a inserção da música na educação infantil e o papel que o professor desempenha, pois o conhecimento da preparação que os professores possuem, suas possíveis deficiências e as necessidades específicas de formação e aconselhamento que surgem em suas práticas com a música são fundamentais para promover uma boa integração do mesmo na Educação Infantil.

2. A IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO MUSICAL NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR

Desde os tempos antigos, os benefícios educacionais da Música são conhecidos, mas é a

partir do século XX que são realizadas pesquisas rigorosas que despertam inúmeras contribuições para a Pedagogia Musical e que se voltaram para o modo de compreender o ensino dela. Klem (2015) e Louro (2006) explicam que a literatura educacional musical tem apresentado, nos últimos anos, importantes pesquisas de renomados e prestigiosos autores.

Todos dedicaram parte de seu trabalho para buscar respostas inovadoras ou várias maneiras de melhorar o ensino através da música. Nessa linha, Brito (2009), desenvolveu um dos primeiros estudos relevantes em que indicou as áreas em que a aprendizagem musical influencia positivamente. Eles continuam e completam o estudo Chiocheta (2016) demonstra que, se essa disciplina é trabalhada de forma adequada, o cérebro produz um aprendizado acelerado e significativo, ao mesmo tempo em que facilita a socialização entre os indivíduos e modifica o humor.

Costa (1971) também mostra que a experiência musical ativa a imaginação e a criatividade e constrói a base a partir da qual os processos de cognição, percepção, atenção, memória, inteligência, pensamento e linguagem agem a este respeito.

[...] ao criar na escola o ambiente favorável para a cultura musical da criança o professor está trabalhando de forma a permitir que o ambiente musical influencie e seja influenciado pela criança, permitindo que o lúdico e o brincar despertem sentimentos de pertencimento, socialização e, permitam (CHIOCHETA, 2016, p.34).

Segundo o autor, o processo de aprendizagem na escola possibilita usar essa referência musical e lúdica na vida cotidiana, no

contexto da sala de aula, trabalhando com exercícios, pequenas bandas para treinar a voz, show do primeiro ano com música e textos, além de corais.

Conforme Delalande (1993), assegura que da música todos os objetivos, conteúdos e atividades do processo de ensino-aprendizagem que acontecem na escola podem ser desenvolvidos. É por isso que o papel do professor adquire grande importância, ou seja, o importante é como o processo é realizado no âmbito educacional.

Em um estudo realizado por Antunes (1990) com professores, descobriu que todos os entrevistados expressaram deficiências em sua formação inicial, especialmente o fato de que eles não foram capacitados para o trabalho que eles teriam que executar. Assim, dado o impacto que, sem dúvida, tem uma correta Educação Musical na formação integral dos alunos, consideramos fundamental que o corpo docente responsável pela sua transmissão seja qualificado corretamente, e possua não apenas um sólido conhecimento do assunto, mas também as estratégias pedagógicas apropriadas. Dickinson (2008) fala que a música tem muitos aspectos comuns ao aprendizado de outras disciplinas:

[...] interesse em todos os tópicos relacionados à educação, capacidade de analisar situações de ensino-aprendizagem e facilidade de levantar respostas educativas que contribuam para a melhor preparação dos educandos a quem a sua tarefa de ensino será dirigida (DICKINSON, 2008, p.36).

Além disso, o autor coloca que professor ao trabalhar com a música deve ser proativo, empático e com excelentes habilidades de comunicação, especialmente no que diz respeito à explicação de

assuntos e conceitos de uma maneira compreensível e agradável.

Para Dickinson (2008) o professor no desenvolvimento das atividades musicais deve ter as seguintes habilidades e competências:

- ✓ Facilidade para comunicação verbal e escrita, bem como ensino de questões artísticas;
- ✓ Boas habilidades de planejamento;
- ✓ Capaz de trabalhar em equipe e contribuir com ideias em reuniões com outros professores;
- ✓ Capacidade de qualificar e avaliar o trabalho realizado pelos alunos;
- ✓ Buscar pelo conhecimento da teoria musical;
- ✓ Empático e extrovertido, capaz de incentivar, motivar e inspirar os alunos;
- ✓ Tenha muita paciência e compreensão;
- ✓ Excelente comunicação e habilidades organizacionais;
- ✓ Alta capacidade de observação e avaliação.

Conforme Dickinson (2008), os professores ao ensinar as habilidades musicais e outros assuntos para crianças deve despertar outras habilidades diferentes como a motivação, a criatividade. Por essa razão, esses profissionais devem preparar e planejar suas aulas de acordo com a turma e séries e as exigências do currículo, mas, ao mesmo tempo, levar em conta as necessidades individuais de cada criança.

De acordo com Klem (2015), alguns estudos tenham expressado a falta de evidências claras para mostrar que o ensino da música beneficia o sucesso do aluno. Segundo o autor, várias investigações mostraram que aprender música tem

efeitos positivos na aquisição de um conjunto de habilidades. Martins (2004) explica que certos tipos de música melhoram pelo menos um tipo de raciocínio espacial. Paranhos (2000), mostrou que a música também pode aumentar positivamente o desempenho da matemática. Também outros estudos empíricos realizados destacam que a educação musical melhora a aprendizagem da leitura, da linguagem (incluindo línguas estrangeiras) e da matemática. Da mesma forma, Klem (2015) coloca que a inteligência musical influencia os aspectos emocional, espiritual.

A partir desta concepção colocada pelos autores, sobre a importância da música como uma ferramenta através da qual favorece o desenvolvimento de várias faculdades da criança, numerosas correntes pedagógicas que defendem a aprendizagem musical como elemento positivo para o desenvolvimento integral do aluno e para a realização de habilidades curriculares básicas.

Nesse sentido, é notável citar Rego (2016) que fala do trabalho de Edgar Willems, que, através de seu método, pretendia que as crianças desenvolvessem todas as suas faculdades sensoriais, motoras, cognitivas e afetivas; através da música. Desta forma, para Willems, o propósito da educação musical não era dominar a linguagem musical e a história da música, mas sim encorajar as principais faculdades humanas: a vontade, a sensibilidade, o amor, a inteligência e a imaginação criativa.

2.1. A música no processo de desenvolvimento infantil

O aluno segundo Brito (2009), vibra inteiramente através do estímulo emocional da música, que lhe dá a oportunidade de expressar espontaneamente e livremente suas habilidades, condições e aptidões em todos os momentos, a fim de avaliar em tempo útil o mais valioso na expressão de suas potencialidades. A educação musical tem que guiar e orientar as crianças, qualquer que seja sua habilidade, ou talento especial para uma arte que determine o sentido ocupacional como uma função criativa social.

[...] A importância que a educação musical está adquirindo nas Unidades Educacionais e o prazer com que os alunos cantam, ouvem e tocam música, nos mostra que os dias de vento estão se aproximando na paisagem cultural de nosso país e que a curto prazo o ambiente artístico de nossa as mídias sociais serão superadas (BRITO, 2009, p.56).

Se a educação musical do aluno é levada a cabo, segundo o autor, em íntima relação com o seu desenvolvimento intelectual e se a criança conseguir sentir prazer no seu aprendizado, “teremos formado um ser humano no qual dominam o bom sentimento sobre a vontade e a consciência” (BRITO, 2009, p. 57).

Martins (2004) fala que a música serve de elo entre a escola e a Comunidade através da organização de palestras e grupos musicais. As unidades educacionais são o melhor meio pelo qual a cultura musical é transmitida para a massa popular.

[...] Com o boom que foi dado ao desenvolvimento da educação musical, nossas unidades educacionais através de atividades musicais se tornaram um centro de influência na comunidade. A escola contribui com seus corais, orquestras, palestras, para a celebração

dos diferentes atos que realiza (MARTINS, 2004, p.76).

Além disso, o autor esclarece que os componentes da comunidade, que são os parentes das crianças, assistem continuamente a atos de vários tipos que a escola organiza, estabelecendo assim um contato direto e influência da escola para a comunidade.

Segundo Dickinson (2008), quando a criança participa dessas atividades, ela gradualmente se torna parte dos fios de uma rede invisível de afetos, sociabilidade, amor, que o separa do individualismo egoísta e o leva a praticar a sociabilidade inata e a considerar a criatividade, a harmonia estabelecida.

Paranhos (2000), fala que a música desempenha um papel cada vez mais importante e sua introdução se torna maior no cotidiano escolar gerando inúmeros benefícios aos alunos. Promover e intensificar a presença da música na formação da criança contribui promovendo um fator de formação e equilíbrio, uma vez que qualquer movimento adaptado a um ritmo é o resultado de um conjunto complexo de atividades coordenadas.

Rego (2016) fala que não devemos esquecer que a música é uma arte, uma ciência e uma técnica, portanto, sua prática e execução favorecerão o cérebro e o desenvolvimento nervoso muito completos, compreendendo essas três facetas tão diferentes e complexas. A performance musical, desenvolve as possibilidades de nossos circuitos neuromusculares, segundo Rego (2016) permitindo não apenas cultivar o sistema nervoso, mas também

trabalhar o desenvolvimento em geral, os estados afetivos, a receptividade, a atenção, etc.

Consequentemente, a educação musical estimula todas as faculdades do ser humano: abstração, raciocínio lógico e matemático, imaginação, memória, ordem, criatividade, comunicação e aperfeiçoamento dos sentidos, entre outros.

Por outro lado, Brito (2009) fala que ao longo do tempo, as habilidades psicomotoras têm se tornado cada vez mais importantes na formação do aluno, ou seja, na relação entre as funções neuromotoras do organismo e suas funções psíquicas. Pretende-se restituir ao corpo seu verdadeiro valor no desenvolvimento integral da pessoa, tomando toda ação corporal que ele realiza como fonte de conhecimento e aprendizado, algo negligenciado em épocas anteriores.

Brito (2009) Música e movimento estão intimamente ligados, surgem simultaneamente da necessidade de expressão. O corpo, a voz, os objetos e o ambiente possuem dimensões sonoras e, portanto, podem ser utilizados como meios ou materiais para a atividade musical e psicomotora. Através de habilidades psicomotoras e música desenvolvemos na criança as seguintes habilidades mentais:

Para Klem (2015), a aplicação musical na educação psicomotora encontra grande utilidade na aquisição e desenvolvimento da aprendizagem básica de leitura, escrita e cálculo.

A música, de acordo com Klem (2015), contribui significativamente para o desenvolvimento

da personalidade humana, pois causa um enriquecimento estético e favorece o desenvolvimento do otimismo e do bem-estar pessoal., o autor fala que desde a Grécia antiga, a música era considerada ligada à ordem, harmonia, proporção e equilíbrio e, portanto, um complemento ideal para o homem, que gera experiências estéticas, tão necessárias para o ser humano. Outro aspecto a mencionar por Paranhos (2000), é que os pitagóricos já davam à música um valor ético e terapêutico:

[...] A música afeta claramente a alma e é capaz de restaurar o equilíbrio perdido graças à doçura dos sons e à proporção matemática de seus ritmos. Assim, os humores perturbados, como a fúria no frenético e o medo nas crianças, só apaziguar com o movimento harmonioso e rítmico da música (PARANHOS, 2000, p.77).

O autor complementa, como nos diz Platão nas "Leis", fazendo renascer a calma e a tranquilidade (p. 78). Esta é a razão pela qual as canções de ninar são cantadas para as crianças dormirem. Hoje há evidências do poder medicinal da música: seu valor expressivo e emocional pode ser usado para um propósito preciso. Psicológico seja por sua ação estimulante ou por sua ação calmante. Pode ser usado como analgésico e útil em problemas de insônia, inibição, autismo, mutismo e dificuldade de expressão (PARANHOS, 2000).

Por outro lado, Martins (2004, p.67) define a cultura como um modo de representação coletiva de uma determinada sociedade que implica um modo de vida, um modo de ser e sentir. Um dos parâmetros socioculturais de uma escola, consiste no trabalho que desperta na criança a musicalidade, segundo o autor. "Portanto, ela sempre foi uma companheira do homem desde a aurora até os dias de hoje, com sua

presença quase permanente em nossas vidas diárias.” (p.67). Para o autor, a música está diretamente ligada à história, religião, arte, filosofia, nossas tradições, enfim, é uma parte inseparável de nossa cultura; É por isso que temos que conhecê-lo, apreciá-lo e cultivá-lo integrando-o aos currículos da educação básica.

Portanto, podemos concluir que a educação musical é de grande importância na formação integral e globalizante da criança em seu processo de formação, proporciona experiências cognitivas (linguagem e ciência) e sensíveis (arte) de forma harmônica participando do valor educativo destes três ramos de conhecimento e representa uma ajuda valiosa para o resto das disciplinas do currículo escolar, proporcionando maturidade para a aprendizagem futura. Daí a necessidade de sua inclusão nos currículos da educação geral de cada indivíduo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em conclusão, a música é um assunto fundamental e básico em ensino-aprendizagem, e tendo em conta a ajuda que presta para conhecimento, motivação, socialização, desempenho dos alunos, não devem ser esquecidos pelos profissionais e professores ao planejar o currículo, enquanto o ensino deve estar nas mãos de pessoas especificamente qualificados.

Concordamos com os teóricos que sustentaram essa investigação quando apontam que é necessário delinear o caminho para apoiar a aprendizagem tanto do professor em seu processo

de formação e a construção da identidade profissional como a inserção da música a partir da educação infantil. Esse deve ser o compromisso de encontrar as melhores formas de impulsionar para que ninguém seja privado de seus benefícios, e contribuir para o fato de que, como em outros países, o corpo docente responsável por sua transmissão tem uma formação adequada.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, J. **Criatividade na escola e música contemporânea**. São Paulo: Atravez, 1990.

BEYER, E. S. W. **A abordagem cognitiva em música: uma crítica ao ensino da música, a partir da teoria de Piaget**. [Dissertação de Mestrado em Educação]. Porto Alegre-Rio Grande do Sul: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 1988.

BRITO, T. de A. **Música na educação infantil: propostas para a formação integral da criança**. 2. ed. São Paulo: Petrópolis, 2009.

CHIARELLI, L. K. M.; BARRETO, S. DE J. A importância da musicalização na educação infantil e no ensino fundamental: a música como meio de desenvolver a inteligência e a integração do ser. **Revista Recre@rte**. n. 3, 2005.

CHIOCHETA, L. F.; REIS, M. A. dos. **Música na educação infantil**. 2016. Disponível em:

COSTA, M. da. **Música na escola primária**. Rio de Janeiro: Olympio, 1971.

DELALANDE, F. **Canais musicais: comportamento e motivação de fazer e ouvir música**. Bologna-Espanha: Cooperativa Libreria Universitaria, 1993.

DICKINSON, D. K. Políticas de apoio às famílias com crianças de zero a três anos: evidência científica e recomendações. **Ciclo de Seminários Internacionais Educação no Século XXI: modelos de sucesso; Educação Infantil. Seminários**. Rio de Janeiro: SENAC: Comissão de Educação e Cultura da Câmara de Deputados:

Confederação Nacional do Comércio e Instituto Alfa e Beto, 2008.

ILARI, B.; BROOCK, A. **Música e educação infantil**. Campinas-São Paulo: Papyrus, 2013.

KLEM, E. L. **Música na educação infantil**. 2015.

LOURO, V. dos S. **Educação musical e deficiência: propostas pedagógicas**. São José dos Campos-São Paulo: Edição do Autor, 2006.

MARTINS, R. P. L. **Contribuição da música no desenvolvimento das habilidades motoras e da linguagem de um bebê: um estudo de caso**. 2004.

PARANHOS, A. **Saber e prazer: a música como recurso didático pedagógico**. Uberlândia-Minas Gerais: Universidade Federal, 1996.

PENNA, M. Discutindo o Ensino de Música, nas Escolas: os PCN para os 3 e 4 ciclos e sua viabilidade. **Anais do VIII Encontro Anual da ABEM**. Curitiba, 1998.

PINTO, R. da S. **A música no processo de desenvolvimento infantil**. 2009.

REGO, T. C. **Vygotsky: Uma perspectiva histórico-cultural da educação**. Petrópolis-Rio de Janeiro: Vozes, 2016.

SILVA, D. G. da. **A importância da música no processo de aprendizagem da criança na educação infantil: uma análise da literatura**. 2010.

A CONTRIBUIÇÃO DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA DENTRO DO CENÁRIO EDUCACIONAL

Válter Joaquim dos Santos¹

RESUMO

O artigo apresentado é parte da dissertação de mestrado que estuda a evasão no ensino à distância formação continuada dos Agentes de Segurança Pública. O objetivo do presente artigo procura descrever a importância das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) no cenário educacional por meio de uma pesquisa bibliográfica, descritiva e qualitativa. O estudo apoiado nos autores como: Azevedo (2007), Gadotti (2000) e outros, que subsidiaram a pesquisa bibliográfica, de cunho qualitativa, trouxeram a visão dos padrões de acesso ao conhecimento que estão sendo incorporados, tanto pelos alunos como pelos professores em de todos os níveis de educação formal e não formal. Esses espaços educativos por meio das TICs são influenciados como objeto de conhecimento e como ferramenta didática. Além da necessária desconstrução do modelo de ensino que é essencial quando se pensa criticamente sobre a inclusão dessas ferramentas. Este artigo descreve o cenário atual das novas tecnologias digitais e os desafios que elas representam para o ensino. Da mesma forma, avança para algumas linhas de trabalho na área da formação de professores. O objetivo do presente estudo trata da ressignificação do papel do professor que é fundamental para sua prática pedagógica numa inclusão significativa da tecnologia nos espaços de ensino.

Palavras – chave: Práticas Educativas. TICs. Cenário Educacional.

ABSTRACT

The article presented is part of the master dissertation that studies the evasion in distance education

¹Professor de Ensino do Primeiro Grau (Habilitação para o exercício do magistério) – Centro de Capacitação e Aperfeiçoamento Profissional do Estado de Goiás – CECAP - GO, 1.986; Estudos Adicionais na área de Estudos Sociais – Habilitação Específica para o exercício do magistério, 1987; Licenciatura em Ciências Físicas e Biológicas com habilitação Plena em Ciências Biológicas – Universidade Federal de Mato Grosso, 1989; Bacharel em Ciências Jurídicas (Direito) – Centro de Ensino Superior de Rondonópolis, 1996; Pós-

graduado “Lato Sensu” em Psicopedagogia, Univag, 2002. Pós-graduado “Lato Sensu” em Gestão em Segurança Pública – Curso Superior de Polícia, 2.004, UFMT, Cuiabá-MT; Pós-graduado “Lato Sensu” – Curso de Informática em Educação, UFLA, Lavras-MG, 2.003; Pós-graduado “Stricto Sensu” – Mestrado em Ciência da Educação, Universidade Tecnológica Intercontinental – UTIC, Asunción-PY, 2007.)

continuing education of Public Security Officers. The aim of this paper is to describe the importance of Information and Communication Technologies (ICTs) in the educational setting through a bibliographical, descriptive and qualitative research. The study supported by authors such as: Azevedo (2007), Gadotti (2000) and others, who supported the qualitative bibliographic research, brought the vision of the standards of access to knowledge that are being incorporated, both by students and teachers. of all levels of formal and non-formal education. These educational spaces through ICTs are influenced as an object of knowledge and as a didactic tool. In addition to the necessary deconstruction of the teaching model that is essential when critically thinking about the inclusion of these tools. This article describes the current landscape of new digital technologies and the challenges they pose for teaching. Similarly, it moves to some lines of work in the area of teacher education. The aim of this study is to redefine the role of the teacher, which is fundamental for a significant inclusion of technology in teaching spaces.

Keywords: Educational Practices. ICTs Educational setting.

1. INTRODUÇÃO

Na última década, os sistemas de mídia e educação sofreram mudanças devido ao desenvolvimento e disseminação de novas tecnologias de informação e comunicações pela Internet.

Segundo Neto (2009), “a educação e a formação serão os principais vetores de identificação, pertencimento e promoção social”. Isso tenta transmitir porque é importante pensar sobre as TICs na EAD como um meio de ensino, o que ajudou a pensar e também como o desenvolvimento tecnológico está forçando a criação de novas abordagens nas teorias sobre ensino e aprendizagem usando as novas tecnologias de

ensino informação e comunicação como meio para esse alavancar o cenário educacional.

A grande quantidade de recursos de informação que surgiram no mercado teológico deram vida a educação, pois lançou as bases sobre as quais muitas investigações coincidiram na previsão de mudanças radicais nas instituições de ensino, principalmente EAD. Esta sociedade do conhecimento pode ser definida como: “um estágio de desenvolvimento social caracterizado pela capacidade de seus membros (alunos e professores) para obter, compartilhar e processar qualquer informação por meios das mídias instantaneamente, de qualquer lugar e da maneira que preferir” (COLL, 2010).

Nesse contexto, a importância das TICs, a chave para o momento atual está nos conteúdos e serviços aos quais professores, alunos podem acessar. Em outras palavras, uma infraestrutura por meio da EAD úteis, que são cada vez mais uma condição necessária para a renovação educacional.

Segundo Aquino (2013), as novas TICs estão promovendo uma nova visão de conhecimento e aprendizado”. Um compromisso com a formação tecnológica é essencial, o que também implica uma metodologia de apoio para que os professores evoluam do seu papel de transmissores de conhecimento para filtrar e orientar na interpretação dos mesmos. Desta forma, a pesquisa traz como objetivo descrever a ressignificação do papel do professor em sua prática pedagógica que é fundamental para uma inclusão significativa da tecnologia nos espaços de ensino.

2. CONTEXTO ATUAL DAS PRÁTICAS EDUCATIVAS

As Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) cruzaram todos os aspectos mudando nossa visão de mundo. Conseqüentemente, os padrões de acesso ao conhecimento e relacionamento interpessoal também foram modificados e complexados (BARBOSA, 2004).

Muito tem sido escrito sobre o tema das mudanças tecnológicas, as diferentes visões sobre a realidade e as conseqüências que essas mudanças produzem e produzirão no desenvolvimento da ciência e no fortalecimento do trabalho interdisciplinar e multidisciplinar no contexto educativo (COLL, 2010).

Podemos ver que o mundo está se transformando rapidamente e com isso todas as atividades humanas. Segundo Coll (2010), a velocidade com que algumas dessas mudanças ocorrem em todos os níveis, tanto nas esferas científica e tecnológica, geográfica, política e até moral, nos impacta e nos força a fazer esforços de adaptação importantes e permanentes.

Belloni (2002), explica que esse mundo tecnológico cada vez mais complexo desafia a retornar, mais uma vez, às ideias de aprendizado e ensino. Acredita-se que, nesse ponto, os professores podem basear uma reflexão oportuna sobre como incluir tecnologias nas práticas de ensino. Esta reflexão deve ter um duplo significado:

✓ - *Reflexão epistemológica*: implica pensar sobre o que são as Tecnologias da Informação e da Comunicação, que mudanças elas implicam na

realidade, para que servem, como podem ser utilizadas (dependendo da situação educacional, valores éticos, etc.).

✓ - *Reflexão pragmática*: Com base no conhecimento dessas novas tecnologias, deve-se analisar como é possível aprimorar seu uso em termos de diferentes contextos de ensino e aprendizagem.

Esta última reflexão nos posiciona numa necessária desconstrução de nossas práticas de ensino, indo em direção a concepções implícitas sobre o que acreditamos ser aprender e ensinar, e quais são nossos modelos implícitos de aluno e professor.

Segundo Faria (2007), os novos contextos tecnológicos e a necessidade de melhorar a qualidade das ofertas educacionais na EDA em todos os níveis de ensino (neste caso, vamos nos concentrar na formação de professores), sustentam a necessidade de incorporar as TICs em situações educacionais. Mas: quais poderiam ser os caminhos possíveis para essa incorporação? Como podemos preparar professores para que eles possam acompanhar essa mudança?

Gonnet (2004) fala da importância de um plano para capacitação dos professores para abordar o uso das TICs na educação baseado em três pilares:

1. Tecnologia como objeto de conhecimento e estudo;
2. Tecnologia como um cenário virtual de ensino e aprendizagem;
3. Tecnologia como ferramenta de fortalecimento das habilidades metacognitivas;

São pontos importantes que deve constar num planejamento que surgem ao considerar a inclusão de tecnologias na formação dos professores de EAD. Essas ferramentas tecnológicas pressupõem um novo papel para professores e alunos e baseiam-se na garantia de que a aprendizagem deve se basear na promoção do senso crítico e no desenvolvimento de estratégias de apropriação e ressignificação do conhecimento. A Internet está se tornando cada vez mais a nova linguagem da alfabetização, na qual todos nós devemos tomar partido. E se usarmos isso para ensinar, devemos começar entendendo que o processo precisa ser revisado e reconstruído à luz de novas lógicas.

2.1. Tecnologia como objeto de conhecimento e estudo

A reflexão sobre a estrutura e princípios de funcionamento das tecnologias deve estar presente na formação de professores. Por exemplo, como disciplina ou visão transversal de uma área de disciplinas dentro do currículo de formação de professores (MAIA, 2007).

Faria (2007), explica que na realidade das universidades a distância, a capacitação sobre a tecnologia que os professores recebem é escasso ou nulo. Portanto, a visão que eles apoiam é meramente artificial e, em muitos casos, acompanhada de um olhar tecnofóbico que nos afasta da necessária reflexão crítica que deve nos acompanhar nesse caminho.

[...] Devemos ser realistas e não acreditar que seja possível formar especialistas no uso de todas as tecnologias, mas profissionais críticos

e responsáveis nessa área (FARIAS, 2007, p.45).

Segundo o autor, ao aderir àquelas concepções que enfocam a tecnologia educacional como uma "maneira de olhar e pensar sobre a realidade". (p.46). É por isso que a posição do educador deve ser afirmada no ensino para pensar em tecnologias, com tecnologias e através de tecnologias. Em resumo, deve percorrer o caminho da "resistência" para a "desmistificação" da tecnologia e do uso "artificial" para o "uso crítico".

2.2. Tendências do Sistema Educacional a Distância

Num mundo de crescente complexidade, globalização e mudanças aceleradas, todas as entidades, sejam elas públicas ou privadas, vêm sentindo a necessidade de se adequarem às novas perspectivas de mercado, pois as formas tradicionais de organização não produzem mais efeito. A todo o momento a competitividade empresarial impõe desafios às companhias e vencê-los pode significar a conquista de oportunidades.

Neste contexto, Moran (2000), salienta a importância do EAD, como uma forma de estabelecer a educação contínua ou continuada, que ocorre no processo de formação constante, de aprender sempre, de aprender em serviço, juntando teoria e prática, refletindo sobre a própria experiência, ampliando-a com novas informações e relações.

O sistema de Educação a Distância, apesar de estar em plena expansão, tem enfrentado muitos desafios provenientes do contexto sócio-cultural e político, caracterizados pela sociedade da informação. Para superar esses desafios é preciso

estipular metas, manter uma organização estruturada e, sobretudo, profissionais qualificados para atuar no setor.

Os professores deverão desempenhar o papel de coordenadores, experimentando ideias e testando novas funções para o ambiente de forma a desenvolver interações entre professores e alunos e com outros docentes fora do ambiente, em constante troca de informações, integrando as ferramentas necessárias para a aplicação um curso completamente à distância Fuks (et al, 2007, p. 1).

O crescimento do Sistema Educacional a Distância segue uma tendência mundial, a qual é responsável pela conscientização por parte dos profissionais a respeito da educação continuada. No entanto, um dos maiores desafios a serem enfrentados está diretamente ligado ao padrão de qualidade dos cursos, pois não basta expandir, antes, é preciso primar pelo desempenho de forma eficiente desse sistema revolucionário, como esclarece Pretto (et al, 2007, p. 15):

[...] A tecnologia sempre foi instrumento de inclusão social, mas agora isso adquire novo contorno, não mais como incorporação ao mercado, mas como incorporação à cidadania e ao mercado, garantindo acesso à informação e barateando os custos dos meios de produção multimídia através das novas ferramentas que ampliam o potencial crítico do cidadão, como consumidores, emissores e receptores de saber e informação, seres ao mesmo tempo autônomos e conectados em redes, que são a nova forma de coletividade.

A utilização de meios de comunicação on-line, bem como das ferramentas destinadas ao uso do ensino à distância, devem ser coerentes com as metodologias estipuladas pelos professores, já os processos educacionais precisam ser amplos, deve haver humanização nas relações como forma de

motivação, avaliar constantemente os procedimentos utilizados, com o objetivo de satisfazer a demanda garantindo o crescimento da EAD com qualidade e eficiência.

O processo de mudança na educação passa por algumas dificuldades, decorrentes da incerteza frente ao novo contexto, assim como qualquer outro processo em metamorfose, enfrentam períodos de tensões, questionamentos adaptações até que se concretizem de forma satisfatória os objetivos propostos. Dentre inúmeros desafios que circundam o sistema de EAD, Litwin (2001, p. 20), salienta:

[...] O desafio permanente da educação a distância consiste em não perder de vista o sentido político original da oferta, em verificar se os suportes tecnológicos utilizados são os mais adequados para o desenvolvimento dos conteúdos, em identificar a proposta de ensino e a concepção de aprendizagem subjacente e em analisar, de que maneira os desafios da distância são tratados entre alunos e docentes e entre os alunos.

Depois da definição da estrutura de EAD deve-se ter em mente os objetivos da instituição e a necessidade de uma estrutura composta por um currículo variado, com características de integração, interação entre as disciplinas, necessários para que a EAD se torne assunto abordado em discussões das políticas institucionais.

Neste contexto, o presente trabalho no intuito de fornecer informações acerca de uma realidade atual e relevante no que concerne o estudo a distância, por meio de instituições como SENASP/SEAT – SEJUSP/MT, apresentará definições, estruturação, metodologias e tecnologias utilizadas por essas instituições com o objetivo de oferecer um estudo à distância de qualidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apresentamos algumas considerações a partir do referencial teórico da tecnologia educacional em relação à formação de professores. Podemos fechar essa colaboração com algumas ideias-chave ao pensar sobre a inclusão de tecnologias em espaços de treinamento:

Embasado nos teóricos, neste estudo, compreendeu que o primeiro passo sobre que tipo de formação será oferecida para atingir a qualidade na educação, visando integrar os processos mediados pelas TICs com a geração de habilidades em professores e alunos.

Dessa forma, deve orientar a formação considerando a cultura institucional, sustentar processos e grupos de trabalho; pensar a longo prazo; Planejar a alfabetização e o gerenciamento de mudanças; treinar todos os envolvidos; planejar a transferência para a tarefa de ensino; avaliar processos e resultados; usar os resultados para melhorar futuras implementações.

Essas considerações encaminham para o uso das TICs nos espaços de ensino como tema central da gestão educacional. Neste sentido, conclui-se que esta colaboração tenta lançar luz sobre as bases conceituais e metodológicas sobre as quais esta gestão deve ser sustentada, se resume em um caminho longo e incerto, uma vez que a tecnologia sempre nos coloca diante do desafio de sua apropriação e uso educacional, mas devemos percorrê-la com a certeza de que a constante formação, a reflexão e a pesquisa nos ajudarão nesse caminho.

REFERÊNCIAS

- AQUINO, Rosemary. **Educação a distância: facilitadora do acesso à formação profissional**. Revista Augustus. Rio de Janeiro, 2007.
- AZEVEDO, W. **Panorama atual da educação a distância no Brasil**. 2007.
- BARBOSA, Eduardo F., MOURA, Dácio G., BARBOSA, Alexandre F. **Inclusão das Tecnologias de Informação e Comunicação na educação através de projetos**. Trabalho apresentado no Congresso Anual de Tecnologia da Informação – CATI. São Paulo, 2004.
- BELLONI, M.L.; SUBTIL, M.J. **Dos audiovisuais à multimídia**. In: BELLONI, M.L. (Org.). A formação na sociedade do espetáculo. São Paulo: Loyola, 2002.
- COLL, César; MONEREO, Carles. **Educação e aprendizagem no século XXI: novas ferramentas, novos cenários, novas finalidades**. COLL, Cesar; MONEREO, Carles. Psicologia da educação virtual: aprender e ensinar com as tecnologias da informação e da comunicação. Porto Alegre: Artmed, 2010. (p. 15 – 46)
- FARIA, M. A. de. **Curso de capacitação de professores em EAD**. 2007.
- GADOTTI, Moacir. **Perspectivas Atuais da Educação**. São Paulo em Perspectivas, 14 (2), 2000.
- GONÇALVES, Marluce Torquato Lima. NUNES, João Batista Carvalho. **Tecnologias de informação e comunicação: limites na formação e prática dos professores**. In: GT – Educação e Comunicação / n. 16. 2006.
- GONNET, J. **Educação e mídias**. São Paulo: Loyola, 2004.
- MAIA, M. de C.; Meirelles, F. de S. **Tecnologias de informação e comunicação e os índices de evasão nos cursos a distância**. 2005.
- MORAN, J. **Mudanças na comunicação pessoal**. 2. ed. São Paulo: Paulinas, 2000a.
- NETO, A. S. **Didática e design instrucional**. Curitiba: IESDE Brasil S.A. 2009
- TAVARES, V. **O ambiente inovador da EaD na prática pedagógicas**. Revista Eletrônica SEED-MEC, 2006.
- VALENTE, José Armando. **O uso inteligente do computador na educação**. Revista Pedagógica Pátio. São Paulo: Artes Médicas Sul, maio-julho 1997, p. 19-21.
- VENTURA, Paulo Cezar S.; OLIVEIRA, Leandra M. **A prática da aprendizagem por projetos em três óticas distintas**. Revista Educação e Tecnologia, Belo Horizonte, v.10, n.2, p.22-28, jul./dez. 2005.

HABILIDADES MOTORAS E COORDENAÇÃO EM CRIANÇAS COM SÍNDROME DOWN: PROCESSOS ESSENCIAIS PARA INCLUSÃO SOCIAL

Edvânia Albuquerque Feitosa¹
Pedro Aderbal Sousa Sobrinho²

RESUMO

O artigo apresentado constitui-se como parte da dissertação de mestrado que estuda o nível de desenvolvimento motor da criança com síndrome de Down, do sexo feminino e masculino de 06 a 10 anos da APAE de Macapá – AP. Neste artigo, por meio de uma pesquisa bibliográfica, descritiva e qualitativa embasado em autores como: Gotti (2008), Mazzotta (2006), Bissoto (2005), Casarin (2003), Kozma (2007), que trazem a contribuição sobre o processo de inclusão social de crianças com Síndrome de Down, a partir de uma perspectiva mais humana e desenvolvimentista, procurando ter uma abordagem inter-relacionada, essenciais para a inclusão. No estudo trata de descrever a motricidade e a coordenação, vista a partir da perspectiva da intervenção, enfocando o potencial e as oportunidades oferecidas pela estimulação do repertório físico-motor e coordenativo que está presente em cada criança independente de sua condição. Portanto, o objetivo da pesquisa é discorrer sobre orientações precisas que possam ser valorizadas pelo profissional da área de Educação Física, para favorecer a inclusão social de crianças com Síndrome de Down. Com base em uma pesquisa e estudo lógico e científico das teorias existentes, forma-se um conjunto de orientações importantes, que podem ser consideradas alternativas viáveis a serem valorizadas pelo profissional da área que trabalha com esses alunos para favorecer sua inclusão social.

Palavras-chave: Motora Coordenação, Síndrome de Down, Inclusão Social.

ABSTRACT

The article presented is part of the master dissertation that studies the motor development level of children with Down syndrome, female and male from 6 to 10 years old from APAE Macapá - AP. In this article, through a bibliographical, descriptive and qualitative research based on authors such as: Gotti (2008), Mazzotta (2006), Bissoto (2005), Casarin (2003), Kozma (2007), who bring the contribution about the process. of social inclusion of children with Down Syndrome, from a more human and developmental perspective, seeking to have an interrelated approach, essential for inclusion. This study describes the motor skills and coordination, seen from the perspective of the intervention, focusing on the potential and opportunities offered by the stimulation of the physical-motor and coordinating repertoire that is present in each child regardless of their condition. Therefore, the objective of the research is to discuss precise guidelines that can be valued by the Physical Education professional, to favor the social inclusion of children with Down Syndrome. Based on a research and logical and scientific study of existing theories, a set of important guidelines is formed, which can be considered viable alternatives to be valued by the professional working with these students to promote their social inclusion.

Keywords: Motor Coordination, Down Syndrome, Social Inclusion.

1. INTRODUÇÃO

A Síndrome de Down (SD), foi identificada em 1886 por John Langdon Down (PEREIRA-SILVA, 2001), por um médico inglês, que, dado o seu contributo, foi reconhecido mundialmente como o "pai da síndrome". Em 1959, o médico francês Jérôme Lejeune define-a como uma doença cromossômica. Posteriormente, com o progresso

¹ Licenciatura Plena em Educação Física e Especialista em Treinamento Desportivo. Mestre em Educação Física no Curso de Mestrado em Treino Desportivo, conferido pela Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias.

² Licenciatura Plena em educação Física e Especialista em Treinamento Desportivo.

científico-tecnológico, foi possível explicar que é essencialmente um distúrbio genético causado pela presença de uma cópia extra do cromossomo 21 (ou parte dele), ao invés dos dois usuais, por isso também é chamado de trissomia. do par 21.

Segundo o NDSS - National Down Syndrome Society (2012) citado por Sobrinho (2009), esse material genético adicional altera o curso do desenvolvimento da criança causando a apresentação de características associadas à síndrome. Estes incluem tanto físico, cognitivo e psicológico, que podem ser agrupados em baixo tônus muscular, baixa estatura, inclinação para cima dos olhos, presença de um único vinco profundo no centro da palma da mão, lentidão motora, dificuldades nas habilidades motoras, coordenação, orientação temporal-espacial, falhas sensoriais e perceptivas, tanto visuais, auditivas ou táteis, além de certo nível de comprometimento cognitivo, no entanto, ressalta-se que cada pessoa com Síndrome Down é um indivíduo único e pode possuir essas características em diferentes graus ou não.

A esse respeito, a literatura especializada indica que existem três tipos de Síndrome de Down, os quais são classificados como: Trissomia Simples, entendida pelo aparecimento de mais um cromossomo no par 21, ou seja, 3 cromossomos. Ele percebe que estes ocupam 95% dos casos, enquanto o segundo tipo é chamado translocação, nesta variante o cromossomo 21 extra, ou uma parte dele, é "preso" a outro cromossomo e representa a outra causa ocorrência frequente de material genético, atingindo cerca de 3% e o terceiro tipo é chamado de

Mosaicismo, referindo-se a uma mutação que ocorre após a concepção, portanto a trissomia é apenas naquela célula cuja linhagem provém da primeira célula mutada. Esta variante é encontrada em torno de 2% dos casos (DRAGO, 2012).

Um grande avanço na pesquisa relacionada à Síndrome de Down são as contribuições feitas em 2000 por uma equipe internacional de cientistas que conseguiu identificar e catalogar cada um dos cerca de 329 genes do cromossomo 21 (CARVALHO, 2007).

É importante considerar que, de acordo com a Organização Mundial da Saúde (OMS) conforme Saad (2003), a incidência estimada da Síndrome de Down é de 1 em 1.100 nascidos vivos em todo o mundo. Observando que todos os anos, de 3.000 a 5.000 crianças nascem com esse distúrbio cromossômico.

Levando em consideração esses estudos e refletindo sobre a necessidade de se alcançar um melhor processo de inclusão social dessas pessoas, é necessário aprofundar diversos aspectos de interesse, sendo necessário avaliar a inter-relação entre habilidades motoras e coordenação, como processos essenciais para sua inclusão desempenho social.

Em correspondência com o exposto e dadas a importância na área de Educação Física em compreender a Síndrome de Down, é necessário aprofundar esta questão, justamente para poder elevar um nível mais alto de seu desenvolvimento motor e cognitivo, encontrando em atividade física, esportiva e recreativa o caminho para estimular o

progresso motor-coordenativo em crianças com essa síndrome. Portanto, o objetivo da pesquisa é oferecer orientações precisas que possam ser valorizadas pelo profissional da área para favorecer a inclusão social de crianças com Síndrome de Down.

2. HABILIDADES MOTORAS E COORDENAÇÃO EM CRIANÇAS COM SÍNDROME DE DOWN

Baseia-se em considerar conforme Resegue (2007) que entre o desenvolvimento da área motora e coordenativa há uma estreita inter-relação que é avaliada através de duas dimensões: a área psicomotora espessa e a área psicomotora fina, dependendo disso implicam as habilidades motoras, que são denominados:

- ✓ Habilidades globais; referindo-se ao controle dos movimentos musculares gerais do corpo ou também chamados em massa (braços, pernas e tronco), estes levam a criança a se mover sozinha, ter controle da cabeça, sentar, virar-se, rastejar, ficar em pé, andar, correr, pular, jogar objetos ou brinquedos, entre outros. Finalmente, o controle motor é um marco no desenvolvimento de um bebê, que pode refinar movimentos descontrolados, aleatórios e involuntários, à medida que seu sistema neurológico amadurece;
- ✓ Habilidades motoras finas; inclui todas as atividades da criança que necessitam de precisão e um alto nível de coordenação. Eles agrupam todos os movimentos que executam uma ou várias partes do corpo, que não têm amplitude, mas são mais precisos e

coordenados. Entende-se, portanto, que coordenação motora fina é a capacidade de usar pequenos músculos como resultado de seu desenvolvimento para realizar movimentos muito específicos: enrugando a testa, fechar os olhos, piscar, apertar os lábios, mover os dedos dos pés, fechar um punho, digitar, apertar e todos aqueles que requerem a participação de nossas mãos e dedos.

Indo mais a fundo nesse conceito, Correia (2007, p.87) define:

[...] Refere-se ao controle fino, ao processo de refinamento do controle motor grosso, indica que se desenvolve após ele e que é uma habilidade que resulta da maturação do sistema neurológico (CORREIA, 2007, p, 87).

Nesse mesmo pensamento, Bissoto (2005, p.34) aponta que “o controle de habilidades motoras finas em crianças é um processo de desenvolvimento e é considerado um evento importante para avaliar sua idade de desenvolvimento. É por isso que as habilidades motoras finas se desenvolvem ao longo do tempo, experiência e conhecimento e exigem inteligência normal (para que você possa planejar e executar uma tarefa), força muscular, coordenação e sensibilidade normal.

Há uma crescente conscientização de que as habilidades motoras de uma criança influenciam todos os aspectos de seu desenvolvimento segundo Gotti (2008).

Para Gotti (2008), a coordenação como parte intrínseca da habilidade motora, deve ser direcionada para ensinar a criança a usar seu comportamento motor para explorar objetos, pessoas

e eventos em situações sociais, porque são processos pelos quais a aprendizagem ocorre.

É compartilhado com os autores anteriores que, se levarmos em conta que a ação motora está essencialmente relacionada à coordenação dos músculos grandes e pequenos do corpo, entendemos sua importância e a relação entre ambos os processos, pois estes fornecem uma maneira de expressar habilidades em outras áreas.

Conforme Casarin (2003), as ideias anteriores nos fazem pensar que, em crianças com Síndrome de Down, ambos os processos são essenciais, uma vez que constituem a base não apenas de seu desenvolvimento cognitivo e de linguagem, mas também da obtenção de habilidades fundamentais para sua possível inclusão. Tenhamos em mente que uma criança com habilidades motoras e de coordenação alcançadas ou compensadas será sempre uma criança com melhor desempenho e, portanto, mais adequada para a inclusão social.

As crianças com síndrome de Down conforme Casarin (2003) têm problemas no desenvolvimento de habilidades motoras e coordenação, devido às inúmeras alterações que essa síndrome traz. É por isso que ambos os processos são realizados mais lentamente em termos de alcançar os diferentes objetivos, refletindo em respostas mais atrasadas no processo de desenvolvimento em si, o que leva a que essas crianças se tornem desfasadas em comparação com outras que não o fazem. Eles apresentam esse distúrbio e, portanto, a necessidade de vários suportes e níveis de ajuda.

Nesta ordem, Kozma (2007) e Lamônica (2005) salientaram que o aspecto motor da criança com Síndrome de Down, caracteriza-se em geral por um atraso na realização dos pontos de desenvolvimento da síndrome nas habilidades motoras grossas, que aparecem durante o primeiro ano de vida em crianças sem patologia, como a aquisição de pé, sentar, engatinhar, alcançar, virar e andar.

[...] É compartilhado que existem, além disso, alterações nas habilidades motoras finas, controle motor visual, velocidade, força muscular e equilíbrio, tanto estático quando dinâmico, tudo como resultado da presença de anormalidade cromossômica (LAMÔNICA, 2005, p.57).

Isso também foi destacado por Bueno (2010, p.86), observando que “em termos de habilidades motoras grossas, as aquisições de crianças com Síndrome de Down são um pouco mais lentas”, elas também expressam que esse desenvolvimento está relacionado ao grau de o tônus muscular e a força que você tem, bem como o mais forte, o melhor tônus muscular e, portanto, mais rápido na aquisição de habilidades motoras. Quanto às habilidades motoras finas, elas explicam que apresentam dificuldades nas tarefas de coordenação visoperceptiva.

De acordo com o acima exposto, concorda-se que tanto as habilidades espessas como as finas desenvolvem-se de forma progressiva nestas crianças, mas num ritmo desigual, não contínuo, caracterizado pelo progresso acelerado e outras vezes por atrasos, o que não deve ser interpretado como falta de progresso no processo, mas como comportamentos normais que contribuem

decisivamente para o próprio desenvolvimento da criança.

Estudos anteriores desenvolvidos por Garcias (1995) mostraram que seu desenvolvimento motor está mais relacionado à idade mental, o que significa que eles podem ser comparados com crianças mais jovens. Justamente por causa de seu atraso psicomotor, o desenvolvimento motor de crianças com síndrome de Down é muitas vezes atrasado em relação à sua idade cronológica. A esse respeito, Ramalho (2011), indica que:

[...] O desenvolvimento e o trabalho psicomotor de uma criança com síndrome de Down, geralmente atingem os diferentes marcos do desenvolvimento psicomotor mais tarde do que as crianças sem deficiência. Isso se deve à hipotonia que existe na grande maioria dos casos, causando uma capacidade menor de reconhecimento visual tátil e sinestésico (RAMALHO, 2011, p.72).

O que acontece é que, geralmente, com um nível de comprometimento cognitivo, seguido por um desenvolvimento motor lento, há uma marcha descoordenada neles, com a presença de falta de coordenação motora generalizada e habilidades manuais muito limitadas nos primeiros anos.

Diante do exposto, e levando em consideração suas características físicas como: hipotonia, frouxidão ligamentar e diminuição da força, nos primeiros momentos da vida eles são incapazes de fazer o que qualquer outra criança sem este tipo de distúrbio pode, dentro dessas habilidades. Para conseguir isso, eles têm que desenvolver sua coordenação com especial interesse em suas habilidades motoras grossas e subsequentemente habilidades motoras finas.

Como vimos, Drago (2012) coloca que o fator coordenação desempenha um papel fundamental, pois depende da capacidade da criança de fortalecer tanto suas habilidades motoras finas como grossas, para poder localizar-se em seu espaço e no mundo que envolve, toma decisões, orienta seus movimentos e escolhe suas prioridades de atuação, ampliando o número de atividades a serem realizadas e reduzindo significativamente suas limitações.

Nesse sentido, Sobrinho (2009) coloca que o adequado desenvolvimento de coordenação ajudará as crianças com Síndrome de Down, seja mais independente, sociável e possa entender como funciona seu corpo. Seguindo o que está descrito e em consonância com as contribuições de Saad (2003), conclui-se que, como crianças com Síndrome de Down, aprendem a descobrir e modificar seu ambiente, desenvolver sua autoestima, que constituem um elo essencial em seu processo. inclusão social.

Gotti (2008) discorre que para alcançar habilidades motoras e coordenação adequadas em crianças com Síndrome de Down, o principal é baseado no trabalho desde tenra idade que permite obter, em uma idade avançada, uma melhora desses indicadores, o que será muito útil nas diferentes atividades de sua vida diária. Muito significativo está aqui para atender às habilidades psicomotoras da criança, para que ele consiga atingir apesar de suas limitações e características, adquirir o sentar, segurar e andar, através da estimulação física, motora e

coordenativa, permitindo sua inclusão social no menor tempo possível.

Pereira-Silva (2001, p.59) aponta que:

[...] O problema do desenvolvimento psicomotor de crianças com Síndrome de Down depende diretamente das habilidades psicomotoras, pois isso afeta o conhecimento do espaço, desencadeando distúrbios de coordenação, organização prática, falta de jeito, alterações no controle postural e equilíbrio. É óbvia a importância que para qualquer criança tem a descoberta e o desenvolvimento do espaço-tempo e da exploração motora; daí a necessidade de uma adequada educação psicomotora.

A explicação do autor permite supor que a presença da Síndrome de Down, além de gerar sérias dificuldades cognitivas e psicomotoras, que podem variar desde um nível leve, moderado, grave até atingir um nível profundo de comprometimento e desempenho, faz entender que nessas crianças, quando os aspectos motores são afetados, a mais característica é a hipotonia muscular marcada, a frouxidão dos ligamentos, falta de coordenação motora grossa e fina, desempenho motor lento, dificuldades na coordenação ocular-manual e dinâmica, e dificuldades de equilíbrio. de níveis mais altos de suporte e a interação de várias áreas e especialidades para poder estimular o resto de seus analisadores e compensar seus déficits.

Nessa busca de soluções para alcançar a compensação das limitações existentes na criança com Síndrome de Down e estimular todo o seu desenvolvimento, Ramalho (2011) fala que a atividade física esportiva adaptada ocupa um lugar

significativo, pois através de sua ação a criança é oferecida diferentes níveis de ajuda, que permitirão que compense suas limitações e as transforme em oportunidades.

Há benefícios da prática de esportes físicos e atividades recreativas em crianças com necessidades educacionais especiais como forma de estimular seu progresso e inclusão. Drago (2012) fala que para alcançar um bom desempenho físico, motor e coordenativo que contribua para potencializar o desenvolvimento global da criança com Síndrome de Down, é necessário levar em consideração vários aspectos, além de organizar o processo de intervenção de forma gradativa.

2.1. O desenvolvimento motor de crianças com Síndrome de Down e o processo de inclusão

¹Mantoan (2006, p. 185) diz que: “ao compreendermos o papel da escola na formação que se exige do cidadão para tornar-se um membro efetivo da sociedade, não há como deixar de rever, primeiramente, com um olhar fundo e atual, o que essa instituição tem representado e, depois, com um olhar para frente, afim de verificar o que ela poderá ser para dar conta de seu compromisso maior: educar para a liberdade, para a expressão máxima da capacidade de cada um e para a cooperação e o entendimento entre as pessoas. Todavia, em ambos os casos, com uma visão crítica, questionadora, pois é preciso estar atento, vigilante e ao mesmo tempo aberto para aprender e ensinar.

¹ Pedagoga, Doutora em Educação e coordenadora do Laboratório de Estudo e Pesquisa em Ensino e Diversidade (Leped) da Universidade Estadual de Campinas - Unicamp (SP)

Analisando essa visão da capacidade individual de cada indivíduo, busca-se uma estratégia de ensino voltada para o desenvolvimento motor da criança com S.D, sendo necessária uma proposta de inclusão que venha considerar todos os aspectos direcionados a educação, saúde, trabalho e qualidade de vida.

Dadas às dificuldades acerca da síndrome; para um controle do próprio corpo e também a integração da informação por esta via, necessita-se intervir com uma estimulação no desenvolvimento motor desde o nascimento da criança; visto que, uma das maiores características que dificulta o movimento vem a ser a ¹hipotonia muscular. Além disso, é importante desenvolver uma estimulação complementar que irá influenciar de forma eficaz no desenvolvimento emocional e cognitivo da criança.

Neste sentido, a inclusão do aluno com necessidades educativas especiais no ensino regular leva-nos inevitavelmente a repensar a relação entre a formação do professor e as práticas pedagógicas atuais. Sendo assim, a elaboração desta reflexão é uma tentativa pessoal de analisar a formação de professores para atuar em um paradigma de educação que busca a equiparação de oportunidades e a qualidade nos serviços oferecidos a todos os alunos. (FREITAS, 2006, p. 162).

2.2. Desenvolvimento motor

Segundo Gallahue & Ozmun (2001, p. 15), O desenvolvimento motor é uma alteração

progressiva no comportamento motor, no decorrer do ciclo da vida, realizadas pelas exigências da tarefa, a biologia do indivíduo e as condições do ambiente.

O fato de o desenvolvimento ser visto como um fenômeno caracterizado por um indeterminismo limitado não exclui a ideia clássica de que as mudanças são ordenadas numa sequência. Os caminhos podem variar de um estado a outro, algumas etapas podem não ser atingidas ou plenamente estabelecidas, mas a sequência não deixa de existir. (Manoel, 2000, p. 35-54)

Alguns autores sugerem um sequenciamento que caracterize a aquisição de habilidades motoras; estando relacionadas a cada faixa etária, onde serão características do desenvolvimento da faixa etária pré-escolar: aquisição rápida das habilidades perceptivo-motoras com frequente confusão na consciência corporal, direcional, temporal e espacial; variação de habilidades motoras fundamentais com maior dificuldade em movimentos bilaterais (como pular corda); grande atividade energética com períodos curtos de descanso; habilidades motoras manipulativas estão desenvolvidas, embora necessitem de ajuda; as estruturas corporais são notavelmente similares entre os gêneros; o controle motor refinado ainda não está totalmente estabelecido, embora o controle motor rudimentar esteja desenvolvendo-se rapidamente (Gallahue; Ozmun, 2001; Eckert, 1993; Haywood; Getchell, 2004)

¹ Flacidez da musculatura

A sequência de desenvolvimento motor da criança com S.D, geralmente se assemelha a de uma criança “dita normal”, embora os grandes objetivos sejam alcançados de forma mais lenta.

A demora em adquirir habilidades, de certa forma quebra um pouco as expectativas que a família e a sociedade possam vir a ter com o desenvolvimento da criança com esta síndrome.

Durante décadas essas pessoas foram privadas de experiências que de uma forma ou de outra poderiam ser fundamentais para seu desenvolvimento, não só motor, mas também psicológico, biológico, cognitivo e social, porque não se acreditava que seriam pessoas capazes de realizar qualquer atividade. Porém atualmente já podemos comprovar que crianças e jovens com esta síndrome têm condições de alcançar estágios muito mais avançados de raciocínio e desenvolvimento.

Sabemos que cada criança é única, e, portanto, elas têm diferenças individuais próprias; necessitando assim uma atenção também própria. Em função da necessidade de incluir as pessoas com S.D em uma realidade que é de todos. A instituição APAE/Macapá tem 49 anos de existência no estado do Amapá; atendendo alunos “ditos normais” e pessoas com dificuldade intelectual e desenvolvimental na Educação Infantil (0 a 05 anos) e Ensino Fundamental I (06 a 14 anos); busca desenvolver atividades que venham melhorar o desempenho motor da criança.

Ressaltamos de forma clara que acreditamos nas possibilidades de uma melhor qualidade de vida dessas pessoas, onde de uma

forma ou de outra, são discriminados pela sociedade. Busca-se através da atividade física um caminho de conquistas em todas as áreas de seu desenvolvimento; proporcionando-lhes o alcance da autonomia intelectual, moral e social.

Para chegarmos a um bom resultado em nossos objetivos é necessário mudarmos pensamentos e atitudes, a fim de promover adaptações ao meio social, oferecendo-lhes condições necessárias onde eles possam nos mostrar suas potencialidades, alargando assim, os caminhos e acreditando que “todos” são capazes; afinal são seres humanos que pensa, deseja e também constrói.

Procurando mostrar que a inclusão é possível, precisamos desta forma conscientizar aqueles que não acreditam na capacidade da pessoa com Síndrome de Down. De certa forma, este contato é de extrema importância para oportunizá-los entender que eles não são inferiores e crescerão na fé com a comunidade; os demais porque desde cedo assimilam que as pessoas têm diferenças enriquecedoras para o ser humano; e nós porque temos a chance de nos livrar do preconceito, da desinformação do estranhamento e da superproteção, dando lugar à solidariedade e ao amor fraterno sem distinção das diferenças, crescendo com o propósito de darmos mais um passo para o cumprimento de etapas, afinal todos nós somos responsáveis pelo crescimento formal dentro dessa sociedade inclusiva.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo deste estudo é levar ao conhecimento da sociedade de que os seres humanos são todos diferentes uns dos outros. Todos têm características que diferenciam uns dos outros e é isso que os torna seres únicos. Indivíduos com Síndrome de Down têm uma anormalidade cromossômica que faz com que apresentem alguns traços físicos que os caracterizam e que pode ser mais grave ou mais suave, dependendo do indivíduo. Como pudemos observar ao longo desta investigação sobre Síndrome de Down, verificamos que a sociedade evoluiu em termos de atitude para com essas pessoas com deficiência. Como parte deste trabalho, assume-se que:

- ✓ A análise permitiu confirmar a estreita inter-relação entre os dois processos: Motor e Coordenação, aspectos altamente essenciais para o desempenho cognitivo e social de crianças com Síndrome de Down.
- ✓ A estimulação baseada nas oportunidades existentes no repertório motor-coordenativo de cada criança com Síndrome de Down, com o apoio da atividade físico-esportiva e recreativa, contribui para o processo de inclusão social destes a partir de uma perspectiva mais humana e desenvolvimentista.

REFERÊNCIAS

- BISSOTO, M. L. (2005). **O desenvolvimento cognitivo e o processo de aprendizagem do portador de síndrome de Down:** revendo concepções e perspectivas educacionais. *Ciências e Cognição*, 4 (2), pp.80-88. [[Links](#)]
- BUENO, José G. S. **Crianças com necessidades educativas especiais, política educacional e a formação de professores: generalistas ou especialistas?** Disponível em: <http://www.educacaoonline.pro.br/art_crianças_com_necessidades_ee.asp> Acesso em: 2 de maio, 2010.
- CARVALHO, F. (2007). **Escola para todos?** A educação de crianças com deficiência na perspectiva da ecologia humana. Ministério do Trabalho e Solidariedade Social. Lisboa: Secretariado nacional para a reabilitação e integração das pessoas com deficiência
- CASARIN, S. (2003). **Aspectos psicológicos na Síndrome de Down.** In: Schwartzman, J.S. (Org.). *Síndrome de Down.* São Paulo: Memnon Mackenzie, p. 263-285.
- CORREIA, M. **Alunos com Necessidades Educativas Especiais nas Classes Regulares.** Porto: Porto Editora Lda, 2007.
- DRAGO, Rogério; DIAS, Livia Vares da Silveira, Dirlan de Oliveira Machado Bravo. **Síndromes: Planejando Ações Pedagógicas Inclusivas,** 2012. Capítulo. 12 - Wark Editora.
- GARCIAS L., Roth M. G. M., Mesko G. E., Boff T. A. **Aspectos do desenvolvimento neuropsicomotor na síndrome de Down.** *Rev Bras Neurol*; v. 31; p. 245-248; 1995.
- GOTTI, M. O. **Integração e inclusão: nova perspectiva sobre a prática da educação especial.** Londrina: Ed. EU 2008.
- KOZMA C. (2007). **O que é a síndrome de Down?** In: Stray-Gundersen K. *Crianças com síndrome de Down: guia para pais e educadores.* 2ª ed. Porto Alegre: Artmed. pp.16-17;28-32.
- LAMÔNICA, D. A. C., Vitto, L. P. M. de, Garcia, F. C. & Campos, L. C. (2005). **Avaliação do processo receptivo: investigação do desenvolvimento semântico em indivíduos com síndrome de Down.** *Revista Brasileira de Educação Especial*, 11(01), pp.81-96.
- MAZZOTTA, M. J. S. **Educação Especial no Brasil. História e políticas públicas.** São Paulo, Cortez. 2006.

PEREIRA-SILVA, N. L. & Dessen, M. A. (2001). Deficiência mental e família: implicações para o desenvolvimento da criança. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 17 (2), pp.133-141.

RAMALHO C. M. J., Pedremônico M. R., Perissinoto J. **Síndrome de Down: avaliação do desempenho motor, coordenação e linguagem (entre dois e cinco anos)**. *Temas sobre Desenvolvimento*; v.9; p.11-14; 2000.

RESEGUE, R., Puccini, R. F. & Silva, E. M. K. (2007). **Fatores de risco associados a alterações no desenvolvimento da criança**. *Pediatria (São Paulo)*, 29(2), pp.117-128.

SAAD, Suad Nader. **Preparando o caminho da inclusão: dissolvendo mitos e preconceitos em relação à pessoa com Síndrome de Down**. 1º ed. São Paulo: Vetor, 2003.

SOBRINHO, L. A. (2009). **O cuidado parental a crianças com síndrome de Down sob a perspectiva evolucionista**. Dissertação de Mestrado. Instituto de Psicologia, Universidade Federal da Bahia. Salvador.

A INFLUÊNCIA DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E METODOLÓGICAS NO ENSINO E APRENDIZAGEM

Nelma Ferreira do Nascimento¹

RESUMO

Este artigo é arte da dissertação de mestrado intitulada: O USO DA BIBLIOTECA ESCOLAR COMO RECURSO METODOLÓGICO PARA O PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DE ALUNOS DO 4º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL EM MACAPÁ ESTADO DO AMAPÁ-BRASIL. No presente estudo apresenta como objetivo geral descrever sobre a importâncias das práticas pedagógicas na complexidade das tarefas de leitura e escrita como processos de aprendizagem. Aponta-se como resultado desta investigação o trabalho proposto em sala de aula, que deve levar em consideração as práticas pedagógicas e metodológicas a fim de delinear estratégias e atividades que tendem a levar em conta o conhecimento prévio dos alunos, a fim de apoiá-lo e promover avanços nos processos de formação leitura e escrita.

Palavras-chave: Leitura-Escrita. Ensino Aprendizagem. Práticas Metodológicas.

ABSTRACT

This article is the art of a master's dissertation entitled: THE USE OF THE SCHOOL LIBRARY AS A METHODOLOGICAL RESOURCE FOR THE TEACHING AND LEARNING PROCESS OF FUNDAMENTAL SCHOOL STUDENTS IN MACAPÁ STATE OF AMAPÁ-BRAZIL. In the present study, the general objective is to describe the importance of pedagogical practices in the complexity of reading and writing tasks as learning processes. As a result of this research, the proposed work in the classroom is pointed out, which should take into account the pedagogical and methodological practices in order to outline strategies and activities that tend to take into account students' prior knowledge, in order to support it. and promote advances in the processes of reading and writing training.

Keywords: Reading-Writing. Teaching Learning. Methodological Practices.

¹ Licenciatura Plena em Pedagogia- Mestrado em Ciências da Educação- Universidad Internacional Tres Fronteras-Uninter-PY

1. INTRODUÇÃO

O aprendizado escolar envolve, entre outros, um processo social de construção do conhecimento por professores e alunos. Estes últimos atuam como aprendizes dos diferentes sujeitos / disciplinas /propostos pelo currículo para os diferentes níveis de ensino: inicial, básico, médio, superior. Neste sentido, um bom processo de ensino-aprendizagem em qualquer domínio do conhecimento, impulsionada por professores, deve se entrelaçar pelo menos quatro aspectos: a atitude empenhada e criativa versus o que é ensinado e alunos para um conhecimento-suficiência do sujeito que lhe corresponde ensinar, um conhecimento sobre o que os alunos previamente sentem e conhecem sobre o assunto e um conhecimento sobre estratégias pedagógicas, metodológicas ou práticas evolutivamente apropriadas.

Dessa forma, a pesquisa procura como objetivo geral descrever sobre a importâncias das práticas pedagógicas na complexidade das tarefas de leitura e escrita como processos de aprendizagem. A prática metodológica e sua condução do processo ensino-aprendizagem voltada para a leitura e escrita necessita ter como base o investimento por parte do professor na reformulação de seus conhecimentos, priorizando a formação do alunos, visando o desenvolvimento do ensino e aprendizagem, onde a escola deve ser atrativa, oferecendo espaços para que o educando efetive seu conhecimento intelectual.

2. REFLEXÃO SOBRE A PRÁTICA

No campo da educação, é comum a diversidade de correntes teóricas, métodos e modelos pedagógicos que coexistem sobre a prática pedagógica e metodológica. Muitas dessas abordagens têm um bom suporte teórico e empírico. No entanto, é possível que a forma como esses modelos são transmitidos para educadores e quantos professores optar por assumi-los é algo inconsciente, às vezes sem um confronto com as condições impostas dentro da sua realidade institucional.

Barbosa (2004) em seu trabalho intitulou: estratégias metodológicas voltadas para professores para desenvolver habilidades sensoriais em crianças da primeira série. Apoiado em uma pesquisa de campo descritiva, conclui que: as estratégias metodológicas aplicadas pelos professores, na maioria das vezes despertam pouco interesse nos alunos, pois se configura como uma atividade tradicional e monótona.

Sabe-se, pela metodologia aplicada em sala de aula, aquela cuja opção tomada pelo professor para organizar o processo de aprendizagem, levando em conta uma série de fatores que condicionam tal desempenho, como a lógica interna do sujeito, o nível de maturidade dos sujeitos, que tem como objetivo ensinar, os objetivos levantados em cada disciplina, os cursos disponíveis, o currículo atual, a relação entre as diferentes áreas curriculares, o seu próprio pensamento profissional e a resposta ou reação dos alunos (BORDINI, 2008).

A metodologia equivale à intervenção e, para intervir, é necessário planejar estratégias que

sejam as mais próximas possíveis para a obtenção dos objetivos pretendidos, por meio de atividades concretas, ativas e graduais, e com o apoio de disciplinas curriculares, para facilitar esse ensino, bem como os espaços e horários mais adequados para cada estratégia a ser aplicada, segundo Bastos (2002, p.78):

[...] Quanto à estratégia metodológica no processo da leitura e da escrita, trata-se de um planejamento consciente e intencional de uma intervenção, para a qual a pessoa seleciona e recupera o conhecimento que considera necessário para complementar um determinado objetivo.

Portanto, para que o aluno possa adquirir as habilidades no processo da leitura e escrita, ao realizar uma atividade, é essencial ter, por um lado, a disposição de vários métodos para poder realizá-la (capacidade) e, por outro, a capacidade de desenvolvê-la e, assim, garantir o sucesso final de acordo com Braggio (2002, p.54):

[...] A relação deve existir entre a metodologia usada e o conteúdo a ser aprendido como meio de encorajar criativamente o processo de aprendizagem da criança. Também é possível que essas teorias, passando pela mediação de professores são ressignificadas a partir de uma perspectiva que é muito ligada às suas práticas, as ideias subjacentes que foram configuradas a partir das contribuições de diferentes disciplinas, mas não tiveram a espaço para reflexão pedagógica.

Ou seja, a estratégia de aprendizagem é atividades aplicadas no processo da leitura e da escrita, cujo objetivo é otimizar o aprendizado. Os aspectos metodológicos devem ser levados em conta, para garantir o significado da aprendizagem. A forma como os professores apresentam os conteúdos curriculares (a quantidade, o tipo de informação, as perguntas que fazem, a forma de

avaliação, etc.) podem tanto dificultar a aprendizagem e promover determinadas estratégias e até gerar processos metacognitivos nos alunos, isto é, uma reflexão sobre os próprios processos de aprendizagem.

Segundo Breves (2000), muitas vezes, a escola incentiva os alunos a usar apenas as estratégias que lhes permitem atingir objetivos de curto prazo, o que leva muito raramente a aprender a integrar informações ou construir conhecimento de longo prazo. O autor coloca que, o aluno usa uma estratégia quando consegue ajustar seu comportamento (o que ele pensa e faz) à exigência de uma atividade ou tarefa confiada pelo professor e às circunstâncias em que ocorre.

Portanto, é importante salientar que as práticas metodológicas de aprendizagem estão relacionadas ao conceito de aprendizagem estratégica, como o processo que leva: “conectar a aprendizagem dos conteúdos curriculares com a aprendizagem de procedimentos e estratégias para aprender mais e melhor esses conteúdos, e fazê-lo gradualmente de maneira mais autônoma”.

Nesse contexto, o professor deve incluir em seu planejamento metodologias que contemplem todos os tipos de conteúdo; conceitos processuais e atitudinais, que facilitará a adaptação às novas necessidades dos alunos para a aquisição de novos conhecimentos, assim, os alunos poderão usar as estratégias de aprendizagem mais apropriadas em cada caso.

2.1. As práticas pedagógicas e metodológicas no ensino e aprendizagem

O professor tem como responsabilidade a atuação como protagonista de uma série de reflexões que vão sendo inseridos no dia a dia com a sua prática pedagógica. Não fugindo ao anti- tecnicismo de Freire e a redundância que durante séculos foi posto como segundo Arroyo (2004, p.38) “Aprendemos que as mesmas continuidades são normais nos comportamentos humanos: de ingênuos, doces, bondosos na infância vão progredindo para racionais e até pervertidos nos adultos. Mas tudo normal”.

Sabemos que isso tudo ficou para trás, o professor não pode ter a sua prática pedagógica em uma estrutura quebrada, modificada pois, os nossos educandos não são mais os mesmos. É importante destacar alguns dessas posturas, que vão ser refletidos através das ações que irão inibir ou desinibir os educandos na hora do seu entendimento em classe e não como mero expectador segundo Branquinho (2007).

Dessa Forma, a prática metodológicas dos agentes educacionais no momento atual, bem como a condução do processo ensino-aprendizagem na sociedade contemporânea, precisa ter como primícias a necessidade de uma reformulação pedagógica que priorize uma prática formadora para o desenvolvimento, onde a escola deixe de ser vista como uma obrigação a ser cumprida pelo aluno, e se torne uma fonte de efetivação de seu conhecimento intelectual que o motivará a participar do processo de desenvolvimento social, não como mero receptor de informações, mas como idealizador de práticas que favoreçam esse processo. Se faz necessário abordar tais fatos para que se torne visível todo tipo de postura que um professor venha a ter em uma sala de aula.

O fato primordial e de relevância é a interação que há na inerência do ser humano como bem coloca Vasconcelos (2012, p.42) “Tal interação - a de professor-aluno- dá-se por conta do exercício desses dois papéis sociais, ambos fundamentais para ação educativa”.

É comum essa percepção dos papéis atuantes do professor-aluno a partir do que Vasconcelos (idem 2012) “Os indivíduos ao assumirem determinados papéis sociais, assumem também comportamentos que são inerentes a esses mesmos papéis”, o professor executor e o aluno o papel de da execução.

O professor deve refletir sobre as suas práticas cotidianas de como está sendo interpretado e intermediado as suas ações enquanto educador, onde segundo Vasconcelos (2012, p.48):

[...] conhecimento técnico aliado a certos traços pessoais, insumos que lhe conferem a capacidade de envolver e cativar suas turmas motivando assim ao objetivo principal de um educador que é o ensino-aprendizagem de forma harmoniosa e categórica.

A prática metodológica é também o reflexo do que desejamos e do que conhecemos e para poder haver a sistemática da prática educativa como ação norteadora do processo educativo há a interferência no que segundo Arroyo (2004, p.56) “toda inovação educativa tem de começar por rever nosso olhar sobre os alunos. Inclusive o repensar de nossa autoimagem docente tem tudo a ver com o repensar da imagem que deles nós fazemos”. Bem como, estar avaliando a prática metodológica a partir da receptividade, visto que, segundo Branquinho (2007, p.76):

“O professor nesse contexto deve ter em mente a necessidade de se colocar em uma postura norteadora do processo ensino-aprendizagem, levando em consideração que sua prática pedagógica em sala de aula tem papel fundamental no desenvolvimento intelectual de seu aluno, podendo ele ser o foco de crescimento ou de introspecção do mesmo quando da sua aplicação metodológica na condução da aprendizagem”.

Nós educadores temos o compromisso com a educação a partir do momento que elegemos a profissão de professor para atuar e é muito importante na nossa prática e para a nossa prática conhecer os nossos alunos como bem coloca Arroyo (IDEM, p. 61) “Saber mais sobre os alunos pode ser um auspicioso caminho para saber mais sobre nós mesmos”.

Para poder assim associar a prática metodológica a realidade dos educandos, definindo assim esse dual, onde o ganho será de ambos; pois essa associação geraria a harmonização da prática pedagógica com o ensino aprendizagem isso é colocado segundo Papis (apud TERRA, 1975):

[...] No auge da vigência do tecnicismo no Brasil, Terra et al (1975) abordava a questão com bastante clareza. “Para que o professor possa planejar adequadamente sua tarefa e atender às necessidades do aluno, deve levar em consideração o conhecimento da realidade. Este conhecimento constitui pré-requisito para o planejamento de ensino” (p. 28).

O educador deve saber e conhecer sua clientela em potencial para poder desenvolver diretrizes pedagógicas que possa estar intermediando o ensino aprendizagem e isso acontece segundo Papis (2012, p.02) “Os professores, até em conversas informais, expressam que devem conhecer os seus alunos. Portanto, o ato educativo deve ser precedido do diagnóstico da realidade do aluno.

O professor também deve estar atento a intermediação de sua autoridade em sala de aula, pois, o mesmo poderá refletir de forma negativa se estiver em desacordo, priorizando somente o ensino- aprendizagem sem equacionar de forma decisiva a postura de como está sendo colocada. Deve haver sim a correlação para que haja bem definido o comando do poder de

autoridade do professor em sala de aula, como diz Vasconcelos (2012, p.49):

[...] Entretanto a autoridade docente fundamenta-se também, no respeito à hierarquia que foi estabelecida em decorrência dos papéis institucionais, na escola normatizado pelo regimento escolar e demais regulamentos, que determinam, a docentes e alunos, os direitos e deveres de cada um, acabando por respaldar formalmente a autoridade do professor”.

Reaprender e conduzir o nosso olhar, nossa sensibilidade para com os educandos (as) é de suma importância na formação de um professor – educador. Podem modificar as práticas pedagógicas e aprendizagens, formações, planos de aulas, exigências de leituras, novos métodos de pesquisas e avaliação, novas didáticas tudo arrolado para uma perspicácia e latente profissional da educação, mas, são os educandos que serão os aprovados e julgados, os disseminados nesse arrolamento de avaliação no qual o educador estará fazendo jus de seu profissionalismo. Relata Petrilli (2006, p. 13):

[...] Nesse processo de participação dos sujeitos, constrói-se uma compreensão daquilo que fazemos, partindo do contexto em que atuamos, acreditamos na dinâmica essencial do trabalho, como atividade fundamental para a construção da realidade social e atividade transformadora, que se apropria das práticas sociais produzidas em uma realidade sociocultural, que ano a ano, é produzida e reproduzida às outras gerações.

Indo mais além dentro da perspectiva moderna, o professor deve veicular as suas práticas metodológicas dentro de uma amplitude global que envolva os instrumentos modernos de informação, como cita Barbosa (2002, p. 01):

[...] Pensamos que o novo professor precisaria no mínimo de uma cultura mais ampliada, capacidade de aprender a aprender, competência para saber agir na sala de aula, habilidade comunicativa, domínio da linguagem informacional, saber usar os meios de comunicação e articular as aulas com as mídias e multimídias, como também, quando conhecedor de todas as suas potencialidades, ser capaz de intervir seguramente em prol de

uma educação de qualidade que venha contribuir efetivamente para uma sociedade mais justa e igualitária.

Projetando desse modo, o professor-educador atualizado é aquele que está de acordo com as inovações tecnológicas. A prática pedagógica associada a esse contexto se tornou imprescindível para a solução de diversas diretrizes pedagógicas em sala de aula, como bem coloca segundo Magalhães (2010):

Nesta perspectiva, a proximidade com os recursos tecnológicos devem configurar a prática do educador moderno que deve mais do que ensinar, isto é, deve mobilizar os educandos para a construção de aprendizagens por meio de estratégias que privilegiem a produção de ideias, e a resolução de problemas.

E também, é sumariamente importante o professor estar mediando a capacitação continuada, visto que, segundo IFPA (2010, p.09):

A Formação Continuada oferece a possibilidade de novas aproximações, novos enfoques, informações e conhecimentos, pois a educação deve ser sempre continuada, permanente, ou não é educação. Pois educar não é a mera transferência de conhecimento, mas sim conscientização e testemunho de vida (MEZAROS, 2002).

O professor na sua prática pedagógica diária além de ser importante conhecer, investigar, se capacitar e prover novos meios de aprendizagem aos seus alunos, ele precisa também conhecer a realidade dos educandos (as) do qual atuará em sala de aula para melhor conduzir o seu trabalho como já citado anteriormente e segundo Belotti (2010, p. 03):

Estudos têm apontado que existe a necessidade de que o professor seja capaz de refletir sobre sua prática e direcioná-la segundo a realidade em que atua, voltada aos interesses e às necessidades dos alunos, buscando novos caminhos para tornar o aprendizado um desafio estimulante para cada um.

Segundo Cordeiro (2010, p. 65) A prática pedagógica pode ser considerada como o trabalho de

repassar, ou transmitir, saberes específicos. Ou, ainda, um processo que está intrinsecamente ligado à teoria e à prática da docência. Nesse sentido, torna-se importante investigar como os professores estão compreendendo suas práticas e quais suas percepções sobre as mesmas.

Em decorrência de não haver o domínio sobre os saberes específicos, o professor deixará lacuna na sua prática pedagógica, onde segundo o relato de Tozzeto (2009, p.183)

[...] É possível reconhecer nas atividades realizadas no cotidiano escolar uma carência no que diz respeito ao domínio do conhecimento a ser ensinado, pois os docentes têm se revelado despreparados para a execução da tarefa de ensinar, seja pela lacuna nos seus conhecimentos pessoais, ou por uma formação híbrida.

A conclusão óbvia é que o saber e o buscar influência intrinsecamente a prática pedagógica do professor. E nesse processo deve haver o compromisso e o comprometimento, pois, assim irá se definindo como cita Rêgo (2006, p 79):

Nas práticas formativas analisadas a prática do professor já desenvolve é o ponto de partida, mas ele é o sujeito dessa prática e é ele que precisa analisá-la, desvendá-la paratransformá-la. Sem essa atuação do professor, não acredito que haja transformação da prática. (...).

O Professor por si só, precisa estar atento às suas necessidades profissionais e buscar os meios que o leve a prática pedagógica de forma contextualizada. Isso é bem colocada segundo Boas (2013):

É importante lembrar que um bom professor não se constitui apenas de teoria, embora ela tenha sua importância. Um professor vai se formando na relação teoria e prática, pois é a partir da ação e da reflexão que o professor se constrói enquanto indivíduo em pleno estado de mudança.

Bem como Oliveira (2010, p. 3) fala:

O educador, valendo-se da criatividade, poderá fazer com que a ação educativa acompanhe a dinamicidade e o momento de transformação do mundo atual, possibilitando ao aluno de hoje viver um sistema educacional que lhe permita desenvolver suas potencialidades em diferentes manifestações e em etapas de estudo diversificadas. Professores criativos passam para seus alunos esse mesmo espírito e têm mais facilidade em estimular o seu potencial, contribuindo para que eles sejam homens criativos no futuro e que possam tornar este planeta um mundo melhor.

Mas, falar da necessidade do professor em estar buscando a capacitação intermediada pela tecnologia, não podemos esquecer daqueles que de uma forma ou de outra tentam ofuscar essa necessidade pelo medo, pânico que se estabelece com a máquina, impossibilitando assim a aprendizagem, como bem coloca segundo Vieira (2010, p 5):

Apesar das inúmeras possibilidades de inclusão do professor na era digital ainda há problemas como a tecnofobia; o medo de encarar o computador como recurso didático, apresentando desconforto e expressiva aversão a máquina, e sem utilização o mesmo deixa de promover a aprendizagem fazendo uma conexão entre a informática e a disciplina em estudo. Numa sociedade em constantes mudanças não se pode mais difundir o conhecimento sem pensar na interdisciplinaridade e na praticidade das ferramentas disponíveis no espaço educacional.

Dada a importância, alguns estudiosos no que tange ao parâmetro do uso da tecnologia pelos professores, se percebe o medo em subsidiar o mesmo em suas práticas pedagógica, segundo a abordagem de Dantas (2005, p. 18):

Apesar do grande interesse de vários pesquisadores em educação, em destacar a importância da aplicação das novas tecnologias de comunicação e informação no ambiente escolar, o que se pode perceber é que o professor, elemento de atuação destacada no processo educativo, não utiliza adequadamente as tecnologias que lhe são disponibilizadas, muitas vezes rejeitando completamente o seu uso, chegando a ponto

de temer sua substituição por estas tecnologias.

Ainda elencando a importância do professor em se capacitar, se torna relevante a questão das mídias na medida em que aflora a participação mútua da aprendizagem aluno e professor, visto que, segundo Magalhães (2010), estas novas mudanças forçam o professor a assumir uma postura reflexiva e investigativa no seu fazer pedagógico e trabalhar no sentido de promover uma abordagem interdisciplinar, integrando o uso das mídias, construindo seu projeto de ação de forma a incentivar o trabalho colaborativo, no tocante ao planejamento, tema, uso das tecnologias, respeito aos diferentes estilos e ritmos de aprendizagens dos alunos.

Portanto, estratégia de aprendizagem como: “um procedimento ou conjunto de etapas, habilidades que o aluno intencionalmente adquire e emprega como um instrumento flexível para aprender significativamente e resolver problemas e demandas acadêmicas” (p. 113) desta forma, os objetivos particulares de qualquer estratégia de aprendizagem podem consistir em afetar a maneira pela qual o novo conhecimento é selecionado, adquirido, organizado e integrado, ou até mesmo a modificação do estado afetivo motivacional do aprendiz, para que ele aprenda com conteúdo curricular mais eficaz apresentado

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após concluir o processo de pesquisa com base no processo da leitura e da escrita, as práticas metodológicas utilizadas pelo professor, para o aprendizado deve ir de encontro com a realidade do aluno, pois às vezes pouco incentivam os alunos a

criar hábitos necessários ao desenvolvimento de habilidades de leitura escrita, uma vez que se aplicam a todo o grupo, sem considerar as diferenças. Além disso, essas estratégias tornam-se repetitivas, memorísticas, causando pouca participação ativa na construção de sua própria aprendizagem.

REFERÊNCIAS

- ARROYO, Miguel Gonzalez: **Imagens quebradas: trajetórias e tempos de alunos e mestres**, Petrópolis, 2.ed- RJ: Vozes, 2004.
- BARBOSA, José Juvêncio. **Alfabetização e Leitura**.^a ed. rev – São Paulo: Cortez, 2004.
- BASTOS, Neusa Barbosa. **História Entrelaçada**, Texto: Primeira metade do século XIX: Frei Joaquim do Amor Divino e Caneca. 2002.
- BELOTTI, Salua Helena Abdalla; FARIA Moacir Alves de: **Relação Professor/Aluno**. 2010..
- BOAS, Gilmar: **A importância das teorias na prática pedagógica**, 2013.
- BORDINI, M. da G. e AGUIAR, V. T. de. **Literatura: a formação do leitor – alternativas metodológicas**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 2008.
- BRAGGIO, S. L. B, **Leitura e alfabetização: da concepção mecanicista à sociopsicolinguística**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2005.
- BRANQUINHO, Livia Alves: **A Prática Pedagógica da Educação Atual**. (2007).
- BREVES, Maria Tereza P. **o livro-de-imagem** um (pré) texto para contar histórias. Ética Editora. 2000.
- CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização & Lingüística**, 10^a ed. São Paulo: Editora Parma Ltda, 2003.
- COLOMER, Teresa. CAMPS, Ana. **Ensinar a ler, ensinar a compreender**. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- CORACINI, M.J.R.F. **Diversidade e semelhanças em aulas de leitura**. São Paulo: Pontes. 2005.
- CORDEIRO, Valdete Jane: **Prática pedagógica no processo ensino- aprendizagem: um estudo de caso na escola profissionalizante** - SENAC/concórdia, sc B. Téc. Senac: a R. Educ. Prof., Rio de Janeiro, v. 36, n.3, set./dez. 2010.
- FERREIRO, Emília. **Psicogênese da Língua Escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.
- FREIRE, P. **A Importância do ato de ler**. São Paulo: Cortez, 2001.
- KATO, Mary. **No mundo da escrita: Uma perspectiva psicolinguística**. São Paulo: Ática, 2007.
- KLEIMAN, A. **Texto e Leitor: Aspectos cognitivos da leitura**. 9 ed. Campinas: Pontes, 2004.
- LEFFA, Vilson. **Aspectos da leitura**. Porto Alegre: Sangra. Luzzato 2006.
- ORLANDI, Eli Pulchinelli. **Discurso & Leitura**, 2^a ed. Campinas – SP: Cortez, 2003.
- PAPIS, Nelsi Antônia: **Diagnóstico da realidade do aluno: desafio para o professor no momento do planejamento e da prática pedagógica**; IX ANPED SUL; Seminário de pesquisa em educação da região sul. 2012
- PETRILLI, Silvia Regina Pincerato: **A prática reflexiva na formação docente: implicações na formação inicial e continuada**; Campinas- PUC-Campinas-.de 2017.
- PIAGET, J. **O nascimento da inteligência na criança**. 3.ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.
- RIZZO, Gilda. **Alfabetização Natural**. 3^a edição- Rio de Janeiro: Editora Bertrand Brasil, 2005.
- SANTOS, C.M.C. dos & J.M.de S. SANSON. **Descobertas & Relações – Alfabetização/Cibele Mendes Curto dos Santos e Josiane Maria de Souza Sanson**. 2^a ed. São Paulo: Editora do Brasil, 2005.
- SILVA, Ademar. **Alfabetização: a escrita espontânea/ Ademar Silva – 2^a edição**. São Paulo: Contexto, 2004.
- TOZETTO, Susana Soares; GOMES Thaís de Sá: **A prática pedagógica na formação docente; Reflexão e ação**: Revista do Departamento de educação e do programa de pós-graduação em educação- mestrado- UNISC- ISSN 1982-9949. v 17. n° 02. 2009.
- VASCONCELOS, Maria Lúcia: **Educação básica: a formação do professor, relação professor-aluno, planejamento, mídia e educação**, São Paulo: Contexto, 2012.

O DESENVOLVIMENTO DE PESSOAS COM SÍNDROME DE DOWN

Edvânia Albuquerque Feitosa¹
Pedro Aderbal Sousa Sobrinho²

RESUMO

Este artigo como parte da dissertação de mestrado que estuda o nível de desenvolvimento motor da criança com síndrome de Down, do sexo feminino e masculino de 06 a 10 anos da APAE de Macapá – AP enfocou estudos sobre o desenvolvimento das crianças com síndrome de Down (SD). Quando uma criança nasce com SD, é importante iniciar um processo de preparação dos pais para oferecer-lhes informações sobre as possíveis necessidades que seu filho apresenta ou apresentará. Portanto, é essencial que os pais tenham em mente as áreas que devem ser reforçadas e fortalecidas. Assim, a pesquisa embasada em autores como Resegue (2007), Casarin (2003), Bissoto (2005), dentre outros, por meio da pesquisa descritiva e bibliográfica, apontaram que as áreas que precisam ser trabalhadas, reforçadas e fortalecidas de maior envolvimento são as de habilidades linguísticas e motoras, enquanto as áreas de menor envolvimento são sociais e emocionais. Apontaram também que as áreas que devem ser fortalecidas e reforçadas para que essas crianças tenham o maior desenvolvimento em suas habilidades são divididas em: área cognitiva, área motora, área de linguagem e comunicação e área socioemocional. O objetivo deste estudo descreve a importância de abordar um tema de como a criança diagnosticada com síndrome de Down deve ser acompanhada pelos pais objetivando o seu desenvolvimento.

Palavras-chave: Desenvolvimento Síndrome Down. Habilidades. Linguísticas. Motoras.

ABSTRACT

This article as part of the master's dissertation that studies the motor development level of the Down syndrome child, male and female from 6 to 10 years of APAE of Macapá - AP focused on studies about

the development of Down syndrome children (SD). When a child is born with DS, it is important to begin a parent preparation process to provide them with information about the possible needs that their child presents or will present. Therefore, it is essential that parents keep in mind the areas that should be strengthened and strengthened. Thus, research based on authors such as Resegue (2007), Casarin (2003), Bissoto (2005), among others, through descriptive and bibliographical research, indicated that the areas that need to be worked on, reinforced and strengthened with greater involvement are. language and motor skills, while the areas of least involvement are social and emotional. They also pointed out that the areas that need to be strengthened and strengthened in order for these children to have the greatest development in their abilities are divided into: cognitive area, motor area, language and communication area and socio-emotional area. The aim of this study describes the importance of addressing a theme of how the child diagnosed with Down syndrome should be accompanied by parents aiming its development.

Keywords: Down Syndrome Development. Skills. Linguistics Motor.

1. INTRODUÇÃO

Ao falar sobre o desenvolvimento de pessoas com síndrome de Down, pesquisadores procuram levar em conta que existe uma grande variabilidade entre elas, destacando que as diferenças entre essa população sejam maiores que as existentes na população geral.

Embora algumas características comumente apresentadas em pessoas com síndrome de Down sejam conhecidas, deve-se tomar cuidado para não fazer julgamentos ou afirmações

¹ Licenciatura Plena em Educação Física e Especialista em Treinamento Desportivo. Mestre em Educação Física no Curso de Mestrado em Treino Desportivo, conferido pela Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias.

² Licenciatura Plena em educação Física e Especialista em Treinamento Desportivo.

absolutas, ou generalizações sem fundamentos que possam causar confusão. Mazzotta (2006) explica que além disso, como no resto da população, não pode determinar, no momento de seu nascimento, o que eles podem aprender no curso de suas vidas, portanto, deve ser cauteloso quanto às expectativas sobre suas possibilidades futuras.

O processamento cognitivo e as habilidades de aprendizagem são amplamente variáveis conforme discorre Gotti (2008) entre os indivíduos com síndrome de Down (SD).

A conquista de marcos de desenvolvimento se comporta de maneira diferente do que em crianças com desenvolvimento típico. Assim, a caracterização e compreensão de crianças com SD é importante para elaborar estratégias de intervenção e programas de acompanhamento.

Nas últimas décadas, existe mudança na percepção das habilidades e desenvolvimento e melhoria geral na saúde e bem-estar que significou uma maior expectativa de vida em pessoas com síndrome de Down. Um grande número atinge 60 anos e poucos excedem. Mas, segue-se, a síndrome de Down como um fator de risco na expectativa de envelhecimento e mortalidade. Ou seja, há envelhecimento prematuro. Nesse contexto o objetivo deste estudo descreve a importância de abordar como a criança é diagnosticada com síndrome de Down e deve ser acompanhada pelos pais objetivando o seu desenvolvimento.

2. ÁREAS DESENVOLVIMENTO DA SÍNDROME DE DOWN

Segundo Resegue (2007), cada pessoa com síndrome de Down é diferente, com suas dificuldades e habilidades. No entanto, pode encontrar uma série de características bastante comuns que dificultam ou retardam o aprendizado dessas crianças. Muitas pessoas com síndrome de Down apresentam características faciais típicas e nenhum outro defeito congênito grave. No entanto, outros podem ter um ou mais defeitos congênitos graves. Alguns dos problemas de saúde mais comuns entre as crianças com síndrome de Down estão listados abaixo:

Na área Cognitiva segundo Resegue (2007), em um nível intelectual, eles mostram um retardo mental de natureza leve ou moderada. Entre 4 anos e 7 anos há um declínio intelectual, no entanto, pode ser aliviado através da educação continuada.

Dificuldades também podem ser observadas tanto na percepção da audição quanto no nível de atenção. De acordo com Gotti (2008, p.65), a audição e a atenção visual podem ser trabalhadas simultaneamente. Ou seja, pode realizar dinâmicas como “chame a criança pelo nome (atenção auditiva) e faça com que ele olhe nos olhos (atenção visual)”. Esse tipo de dinâmica reforçaria a melhora em ambos os déficits.

Em relação à memória, Gotti (2008) afirma que existe um déficit de memória de curto prazo, embora numerosos estudos também argumentem que existe um déficit de memória de longo prazo.

Segundo Pereira-Silva (2001), a área motora é afetada nas estratégias e padrões de movimento que a criança realiza em seu primeiro

ano. Outra dificuldade que deve ser lembrada está na aparência e dissolução dos reflexos e nos tipos automáticos de movimentos.

Os aspectos motores a serem destacados na Síndrome de Down de acordo com Pereira-Silva (2001) são:

- ✓ Frouxidão dos ligamentos.
- ✓ Hipotonia muscular
- ✓ Mecanismo de motor fino e grosso.
- ✓ Coordenação manual deficiente.
- ✓ Desempenho do motor lento.
- ✓ Alterações no equilíbrio

Durante os primeiros anos de vida, Pereira-Silva (2001) afirma que pode-se observar como a hipotonia muscular afeta tanto a postura quanto o movimento da criança. No entanto, durante o primeiro ano de vida, você pode melhorar o tônus muscular. Quanto à manipulação fina, há dificuldade em realizar esse tipo de atividade devido à hipotonia muscular, à anatomia da mão e à frouxidão ligamentar.

A área de linguagem segundo fala Drago (2012), é uma das áreas mais afetadas em crianças com síndrome de Down, pois há dificuldade tanto na recepção quanto na produção da fala. Essas dificuldades podem começar a ser observadas a partir do primeiro ano de vida, pois neste período observa-se uma pequena referência ocular que dificulta o aprendizado de línguas.

As principais dificuldades conforme explicam Resegue (2007), que são percebidas na área da linguagem são as seguintes:

- ✓ Maturação lenta na distinção fonética;

- ✓ Dificuldades na articulação e coarticulação;
- ✓ Má organização do léxico no nível mental (semanticamente e pré-gramaticalmente);
- ✓ Léxico reduzido;
- ✓ Menos complexidade nas frases;
- ✓ Dificuldade na morfologia flexional e na compreensão de frases compostas;
- ✓ Desenvolvimento lento de habilidades pragmáticas.

No entanto, Drago (2012) afirma que o maior déficit ocorre na produção da linguagem em relação ao seu entendimento, uma vez que possuem um alto nível de compreensão do que a linguagem expressiva.

Para Bueno (2010), a principal diferença que existe é que eles têm um contato visual que começa mais tarde com relação às pessoas que não têm SD, isto é, devido à hipotonia que eles apresentam.

Por outro lado, Drago (2012) esclarece que o sorriso surge depois, sendo menos intenso e mais curto. O sorriso espontâneo não aparece até os dois e os seis meses de idade. Quanto à exploração de objetos, tem uma duração menor.

Área de personalidade e temperamento: Nesta área, as diferenças individuais de cada criança devem ser levadas em conta, pois há maiores semelhanças com o caráter da família do que com estereótipos. No entanto, algumas semelhanças podem ser consideradas nessa área. Os traços gerais de personalidade são:

- ✓ Sociável e carinhoso.
- ✓ Menos capacidade de inibição e iniciativa.

- ✓ Resistência a mudanças e persistência em comportamentos.
- ✓ Menos capacidade de reagir e responder às demandas do meio ambiente.
- ✓ Maior nível de participação

Em resumo, as áreas de envolvimento devem ser lembradas desde cedo, pois isso permite uma intervenção precoce, permitindo melhores benefícios e oportunidades de crescimento para a pessoa com síndrome de Down.

2.1. Diretrizes para estimular o desenvolvimento físico-motor e coordenativo de crianças com síndrome de Down

Em relação à análise, Resegue (2007), considera-se que para organizar o processo de intervenção sob a ótica da atividade física esportiva e recreativa adaptada, que responde à diversidade existente em crianças com síndrome de Down, vários aspectos devem ser levados em conta, dentro destes, a idade, o nível de desempenho físico-motor e coordenativo da criança, os potenciais existentes tanto biológicos como no ambiente familiar e social, bem como a presença ou não de outras patologias, entre outras questões.

Para Sobrinho (2009), é importante não apenas influenciar seu desenvolvimento físico, concentrando-se apenas nas habilidades que lhe permitem sentar, andar, pular, correr; Também é necessário, junto com isto, atender a seus aspectos emocionais-volitivos e seu bem-estar em geral.

Assim, Drago (2012) explica que cada tarefa ou atividade a ser realizada deve ter como objetivo não apenas alcançar objetivos específicos,

mas também ser agradável e aceita pela criança. Trata-se de intervir a partir de seu comportamento, com base nas adaptações necessárias para alcançar melhores resultados.

Esse processo de intervenção conforme coloca Pereira-Silva (2001), deve ser gradual e progressivo, indicando desde cedo, considerando seus estágios evolutivos, gostos e motivações, bem como as adaptações necessárias que dão lugar à expiração dos objetivos motores e coordenativos e também à obtenção de um melhor desenvolvimento cognitivo e cognitivo. social, que será sistematicamente reavaliado ao final de cada etapa.

No estágio de oportunidades de diagnóstico integral, Kozma (2007) descreve o processo de intervenção deve focar o diagnóstico integral do caso ou casos a serem avaliados.

Correia (2007) fala que é importante ressaltar que neste processo de avaliação e diagnóstico abrangente, como o nome indica, o maior número possível de áreas deve ser avaliado, o estudo anamênico do caso, a avaliação sócio-familiar, bem como os níveis de comprometimento existentes são muito necessários, tanto na ordem física, psicológica e social quanto, mais importante, na avaliação das potencialidades, ou seja, esse processo diagnóstico deve focar mais nas oportunidades e potenciais que as crianças têm, e não em suas limitações.

Segundo Drago (2012), o estágio de iniciação motor-coordenativa é importante considerar três aspectos essenciais:

- A primeira é que, dada a presença da síndrome, essas crianças apresentam diferentes limitações que comprometem seu desempenho coordenativo e motor e é necessário estimulá-las desde muito cedo.

- O segundo aspecto a ser levado em conta está relacionado à diversidade que existe entre eles, que é condicionada precisamente pelo nível de comprometimento e desempenho, portanto todo o processo de intervenção a ser realizado deve ser baseado nas correspondentes adaptações e ajustes, conforme apropriado para cada caso.

- O outro elemento a considerar e em nossa opinião o mais importante é que, independentemente de suas limitações, essas crianças têm múltiplas potencialidades, entendidas como oportunidades, que lhes permitem um processo adequado de intervenção e estimulação e ajustadas às suas possibilidades de desenvolvimento.

Segundo Sobrinho (2009), é essencial, nesta fase, trabalhar na iniciação motora-coordenativa, uma vez que permitirá ensinar a criança do mais simples ao mais complexo em termos de habilidades motoras e coordenação, dependendo de seus potenciais, mas sempre buscando a estimulação de todas as áreas, tanto cognitivo, psicológico e social.

Isso envolveria dividir a intervenção em dois momentos conforme explica Drago (2012):

- ✓ Primeiro momento: Desenvolvimento de habilidades motoras grossas, aqui buscamos estimular tudo relacionado a habilidades motoras grossas como uma

base para dar lugar ao desenvolvimento de habilidades motoras finas. Neste momento é imprescindível apoiar o potencial da criança, incentivando ações que afetam o desenvolvimento do controle da cabeça, o controle do tronco que permite obter a dominância da postura sentada, o que auxilia na permanência e posterior marcha, através de exercícios que melhoram o controle do seu corpo e, principalmente, o desenvolvimento de seus músculos que são essenciais para que eles não tenham problemas de pés, coluna, entre outras coisas e possam ter um futuro normal e saudável possível, bem como atividades relacionadas ao ambiente sócio familiar.

Os estudos realizados pela Down Syndrome Education International (2015) descrito por Drago (2012), sobre a pesquisa educacional moderna em Síndrome de Down (Parte III) sobre o assunto em relação a intensidade das intervenções - que é necessário explicar que, dependendo do nível de desempenho, as atividades planejadas para este momento serão atingidas devem ter maior ou menor nível de repetição, intensidade e adaptações.

O segundo momento: desenvolvimento da motricidade fina, descrito por Saad (2003), este momento é vital no processo de iniciação motora-coordenativa, uma vez que dependerá do nível de melhora, dos movimentos e habilidades, que são potencializadores dos demais elementos envolvidos no processo de interação e desenvolvimento da criança. Sobretudo, aqui se busca a obtenção de

habilidades mais sutis das ações motoras e coordenativas, atividades conjuntas do perceptivo com as extremidades, mais com os braços e mãos do que com as pernas, implicando, além disso, um certo grau de precisão na execução do comportamento, que permitem que a criança passe para um nível mais alto de desempenho.

Para Pereira-Silva (2001), o estágio de melhoria motor-coordenativa, seu o objetivo é melhorar as habilidades e realizações para as quais o apoio em atividades recreativas será conveniente, com o uso de meios e tarefas apropriados aos seus níveis de desempenho. Principalmente, devem ser realizadas atividades que estimulem o maior envolvimento de todos os planos musculares, com ênfase naquelas que permitem melhorar tanto as habilidades motoras grossas e finas quanto o desenvolvimento psicomotor e cognitivo em geral.

Lamônica (2005) coloca que o instrumento básico será o uso de atividade física através do jogo. Diferentes tipos de jogos devem ser oferecidos, como jogos tradicionais e multiculturais que fazem parte da cultura da sociedade, jogos competitivos e cooperativos para desenvolver o espírito de autoaperfeiçoamento e trabalho em grupo,

No estágio de avaliação do desempenho motor-coordenativo, Sobrinho (2009), discorre que isso visa avaliar os resultados finais alcançados, basicamente focados nos aspectos qualitativos e no impacto que eles têm em seu desempenho motor - coordenação e, portanto, em seu processo de inclusão social.

Portanto, trata-se de um processo de avaliação contínua, dinâmica e reflexiva, que permite acompanhar, uma vez que o desempenho alcançado pela criança seja avaliado, se suas aptidões correspondem ao cumprimento adequado dos objetivos a serem alcançados em termos de desenvolvimento motor-coordenativo ou necessitarão de reavaliação do processo, este processo baseado no potencial e oportunidades com base nas características individuais e os níveis de competência alcançados pela criança com síndrome de Down.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados obtidos neste estudo permitiram estabelecer um esclarecimento que mostra a progressão das habilidades de aprendizagem apresentadas por crianças com SD. Além disso, as áreas específicas em que as crianças têm um desempenho mais eficiente e aquelas que necessitam de avaliação visando o seu desempenho, em que elas apresentam falhas ou dificuldades significativas deve ser acompanhada por profissional competente, ou seja, controle motor e habilidades sociais são áreas nas quais crianças com SD apresentam habilidades significativas, enquanto a comunicação, linguagem e processamento cognitivo são menos desenvolvidos.

Conclui-se que as deficiências de desenvolvimento são um conjunto de condições causadas por uma deficiência em áreas de aprendizagem, linguagem, comportamento ou áreas físicas. Estas condições começam durante o período de desenvolvimento, podem afetar o funcionamento

diário das pessoas e geralmente duram ao longo da vida, que requer maior a estimulação e possibilidades máximas. Ficou provado que a avaliação, a atitude positiva dos pais e responsáveis e um ambiente estimulante promoverá o pleno desenvolvimento do portador da Síndrome de Down.

REFERÊNCIAS

- BISSOTO, M. L. (2005). **O desenvolvimento cognitivo e o processo de aprendizagem do portador de síndrome de Down:** revendo concepções e perspectivas educacionais. *Ciências e Cognição*, 4 (2), pp.80-88. [Links
- BUENO, José G. S. **Crianças com necessidades educativas especiais, política educacional e a formação de professores: generalistas ou especialistas?** Disponível em: <http://www.educacaoonline.pro.br//art_crianças_com_necessidades_ee.asp> Acesso em: 2 de maio, 2010.
- CARVALHO, F. (2007). **Escola para todos?** A educação de crianças com deficiência na perspectiva da ecologia humana. Ministério do Trabalho e Solidariedade Social. Lisboa: Secretariado nacional para a reabilitação e integração das pessoas com deficiência
- CASARIN, S. (2003). **Aspectos psicológicos na Síndrome de Down.** In: Schwartzman, J.S. (Org.). *Síndrome de Down*. São Paulo: Memnon Mackenzie, p. 263-285.
- CORREIA, M. **Alunos com Necessidades Educativas Especiais nas Classes Regulares.** Porto: Porto Editora Lda, 2007.
- DRAGO, Rogério; DIAS, Livia Vares da Silveira, Dirlan de Oliveira Machado Bravo. **Síndromes: Planejando Ações Pedagógicas Inclusivas**, 2012. Capítulo. 12 - Wark Editora.
- GARCIA L., Roth M. G. M., Mesko G. E., Boff T. A. **Aspectos do desenvolvimento neuropsicomotor na síndrome de Down.** *Rev Bras Neurol*; v. 31; p. 245-248; 1995.
- GOTTI, M. O. **Integração e inclusão: nova perspectiva sobre a prática da educação especial.** Londrina: Ed. EU 2008.
- KOZMA C. (2007). **O que é a síndrome de Down?** In: Stray-Gundersen K. *Crianças com síndrome de Down: guia para pais e educadores*. 2ª ed. Porto Alegre: Artmed. pp.16-17;28-32.
- LAMÔNICA, D. A. C., Vitto, L. P. M. de, Garcia, F. C. & Campos, L. C. (2005). **Avaliação do processo receptivo: investigação do desenvolvimento semântico em indivíduos com síndrome de Down.** *Revista Brasileira de Educação Especial*, 11(01), pp.81-96.
- MAZZOTTA, M. J. S. **Educação Especial no Brasil. História e políticas públicas.** São Paulo, Cortez. 2006.
- PEREIRA-SILVA, N. L. & Dessen, M. A. (2001). Deficiência mental e família: implicações para o desenvolvimento da criança. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 17 (2), pp.133-141.
- RAMALHO C. M. J., Pedremônico M. R., Perissinoto J. **Síndrome de Down: avaliação do desempenho motor, coordenação e linguagem (entre dois e cinco anos).** *Temas sobre Desenvolvimento*; v.9; p.11-14; 2000.
- RESEGUE, R., Puccini, R. F. & Silva, E. M. K. (2007). **Fatores de risco associados a alterações no desenvolvimento da criança.** *Pediatria (São Paulo)*, 29(2), pp.117-128.
- SAAD, Suad Nader. **Preparando o caminho da inclusão: dissolvendo mitos e preconceitos em relação à pessoa com Síndrome de Down.** 1º ed. São Paulo: Vetor, 2003.
- SOBRINHO, L. A. (2009). **O cuidado parental a crianças com síndrome de Down sob a perspectiva evolucionista.** Dissertação de Mestrado. Instituto de Psicologia, Universidade Federal da Bahia. Salvador.