

SCIENTIFIC MAGAZINE-, Ano XIII, n° 108/2019

SCIENTIFIC MAGAZINE

PUBLICAÇÃO CONTÍNUA.

scientificmagazine@hotmail.com

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

INTERNATIONAL STANDARD SERIAL NUMBER- ISSN: 2177-8574

SCIENTIFIC MAGAZINE

SCIENTIFIC MAGAZINE-, Ano XIII, n° 108/Maio-Jun- 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° 108/ 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 CIENTIFICA

Profa. Lucinéia Antunes Alcântara Santos

Prof. Wanderson Jose Lara Menacho

Prof. Dr Edival Dan

Profa. Adriana Teixeira Vaz

Profa. Maria Aparecida de Lanas

INTERNATIONAL STANDARD SERIAL NUMBER



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

ATIVIDADES NO COTIDIANO ESCOLAR.....	5
A HISTÓRIA RECENTE DE POLÍTICA INDÍGENA, O CONFRONTO DE IDENTIDADES: POVOS CHIQUITANOS, UM ESTUDO DE CASO	8
EAD – AUTONOMIA NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM.....	18
A INSTITUCIONALIZAÇÃO DA INFÂNCIA: seus aspectos históricos, políticos e pedagógicos.....	29
A IMPORTÂNCIA DA GESTÃO ESCOLAR NA INCLUSÃO DE ALUNOS SURDOS NO ENSINO FUNDAMENTAL DE UMA ESCOLA PÚBLICA NO MUNICÍPIO DE JAURU – MT.....	44

ATIVIDADES NO COTIDIANO ESCOLAR

Lucinéia Antunes Alcântara Santos¹

RESUMO

O projeto "Atividades no Cotidiano Escolar" apresenta as duas metas a seguir. A primeira, é concorrer na III Mostra da Educação Infantil; e a segunda e principal, é promover uma Educação Infantil lúdica para o infante, que estimule o seu desenvolvimento afetivo, cognitivo e psicomotor. Esta segunda meta foi atingida através da aplicação de atividades significativas e prazerosas para a criança. Estas atividades constituem uma rotina no cotidiano escolar da criança, de maneira que possibilite sua orientação e o disciplinamento de suas ações. Rotina esta, que ofereça as crianças atividades que a façam arriscar-se, enfrentando obstáculos tanto na expressão corporal quanto em realizar atividades de pintura e desenho, entre outras. São atividades que visam o desenvolvimento de aspectos específicos da motricidade do infante, envolvendo musicalidade, dança, brincadeira, contação de histórias infantis e conteúdo como: Oralidade, Coordenação motora & equilíbrio, Pintura, Recorte & colagem, Higiene corporal, dos alimentos e do ambiente. Isto porque, acredita-se que as diferentes manifestações de linguagem promovem uma ampliação de conhecimento para a criança, Respeito, Cores, formas & sabores, Datas comemorativas.

Palavras - Chave: Mostra. Atividades. Educação Infantil.

SUMMARY

The "Activities in the School Daily" project presents the following two goals. The first is to compete in the III Exhibition of Early Childhood Education; and the second and main, is to promote a playful infant education for the infant, which stimulates their affective, cognitive and psychomotor development. This second goal was achieved through the application of meaningful and enjoyable activities for the child. These activities constitute a routine in the daily school

of the child, in a way that allows their orientation and the disciplining of their actions. Routine this, that offers the children activities that make it to take risks, facing obstacles both in the corporal expression as in carrying out activities of painting and drawing, among others. They are activities that aim at the development of specific aspects of the infant's motricity, involving musicality, dance, play, storytelling and content such as: Orality, Motor coordination & balance, Painting, Cutting & gluing, Body hygiene, food and environment. This is because, it is believed that the different manifestations of language promote an expansion of knowledge for the child, Respect, Colors, shapes & flavors, Commemorative dates.

Keywords: Show. Activities. Child education

1. INTRODUÇÃO

As atividades foram desenvolvidas, de maneira que abrange o afetivo, cognitivo e psicomotor da criança, promovendo constantemente diálogo sobre o que irá acontecer e só então serão efetuadas as atividades de oralidade e memorização onde se desenvolveu cantos infantis acompanhados por gestos, contação de historinha, reconto de história pelas crianças, recados para a família, hora da novidade. Os procedimentos metodológicos foram fundamentados na abordagem qualitativa, sendo utilizados; a observação e a descritiva. Já nas atividades que envolvem os órgãos do sentido, usou-se alimentos para degustação e objetos que promovam sensações, como frio, quente, malcheiroso entre outras. O respeito foi desenvolvido através das brincadeiras e atitudes de cordialidade. Segundo a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (Lei 9.394/96), a

¹ Especialista pela Universidade e graduada em –Projeto que compõe a III Mostra da Educação Infantil -PMC 2008

educação escolar visa assegurar à criança de zero a seis anos uma educação de qualidade, com atividades educativas, como cuidar e brincar.

2. ROTINIZAÇÃO

Desenvolvendo uma rotinização no cotidiano escolar para melhor desenvolver as atividades e utilização do tempo. Para Barbosa, “*a presença significativa da rotina, nas práticas da educação infantil, acabou por constituí-la como uma categoria didática central [...], surgindo no momento em que ela parecia ter-se tornado útil para nomear práticas que já estavam constituídas socialmente (pág. 95)*”. Isso nos mostra que a rotinização tem nos possibilitado uma melhor utilização do tempo e organização das atividades, distribuindo em momentos, realizando atividades que buscam a conformação e formação da criança/aluno, tornando-o um corpo dócil, humanizado, econômico para a sociedade.

E aqui me refiro sobre o disciplinamento não como um fator negativo, mas sim produtivo e econômico para a sociedade. Parafraseando Foucault: “*É dócil um corpo que pode ser submetido, que pode ser utilizado, que pode ser transformado e aperfeiçoado (pág.118)*”. E que as ações que são investidas sobre a criança são produtivas à sociedade, pois agem diretamente nas ações dela tornando-a capaz de viver em sociedade, de acordo com as normas sociais. Diante disso, constatamos que o corpo na contemporaneidade passou a fazer parte de estratégias de disciplinamento, e a escola desde sua criação tem essa função perante a sociedade,

sendo uma instituição de reclusão, que submete a aprendizagem por etapas de vida. E a escola/sala de aula deve assegurar que aconteça o disciplinamento da criança, tanto em seu comportamento como em seu desenvolvimento cognitivo (conhecimento), objetivando desenvolver o seu conhecimento, executando atividades que possibilitem uma aprendizagem dinâmica.

É importante que nesta fase, a criança seja envolvida por diferentes estímulos, nos quais ela possa experimentar diferentes sensações que possibilitem expandir o seu conhecimento; pois “*não se trata apenas de dar informações e moldar comportamentos, mas de criar condições ricas e diversas para que cada criança trilhe seu caminho e desenvolva suas possibilidades*” (CRAIDY. 2004. p.09). Efetuando atividades lúdicas que agucem o desenvolvimento da criança, lançando mão de brincadeiras.

Essas brincadeiras ou o brincar na Educação Infantil está caracterizado nos trabalhos manuais e corporais da criança, que desencadeiam inúmeras funções de desenvolvimento afetivo (socialização-relacionamento com colegas, professora e o ambiente); cognitivo (observação, percepção de tamanho, espessura, forma geométrica, comprimento, altura, massa, posição, cantos, recados, contação de história); psicomotor (movimento corporal: subir, descer, pular, correr, dançar, dar cambalhotas). Sendo assim, Devreis (2004) diz. que “*com a difusão da aceitação de práticas desenvolvimentistas como sendo a definição da melhor educação inicial, a defesa de*

um programa voltado ao brincar se tornou 'politicamente correta' – ainda que muitos professores não entendem ou não aceitem a abordagem desenvolvimentista e sua inerente ênfase ao brincar. Assim, essas noções politicamente corretas são incorporadas às convicções e ao entendimento dos professores” (DEVREIS. 2004. p.27), realizando atividades lúdicas recheadas de conhecimento e formação para com as crianças. Pois nessa idade as crianças apresentam muita energia e curiosidade, nos dando o momento propício para acontecer à aprendizagem; pois é, “uma fase em que apresenta uma energia interminável, que é extravasada através de atividades motoras como correr, pular, saltar, subir, descer..., e também de atividades exploratórias” (MACHADO, 2003. p.14). São atividades que exigem cuidado e atenção para realizá-las com perfeição respeitando o limite de cada ser. Pois “o brincar é o caminho da aprendizagem da infância”(FILHO, Apostila: Proposições para uma Educação Infantil Cidadã) e é ele que possibilita uma aprendizagem dinâmica e significativa para a criança, envolvendo os aspectos afetivo, cognitivo e psicomotor. Nesse período, o brincar é fundamental no processo de aprendizagem das crianças, pois será através do lúdico que os infantes irão desafiar as suas potencialidades, desenvolver a sua segurança, encarar o medo de frente e ariscar o seu equilíbrio. As atividades desenvolvidas com essa faixa etária visam o desenvolvimento integral da criança, agindo de maneira igualitária no afetivo, cognitivo e psicomotor da dela respeitando a sua individualidade, mas que promova a

aprendizagem. Como diz Leonardo Boff, “cuidar é educar” no sentido amplo da expressão, e não como tem-se apresentado nos últimos anos, de maneira discriminatória, de que “quem educa não se propõe a cuidar e quem cuida não se considera apto para educar, como se essa cisão fosse possível”(ROSSETTI-FERREIRA. 2003, p. 11). Essa cisão apresentada pela sociedade caracteriza a Educação Infantil, como uma etapa escolar menos importante, desvalorizando os profissionais que atuam com essa faixa etária. Achando que as crianças que se encontram nesse estágio, precisam apenas de cuidados, e se esquecem que a educação também permeia por esse espaço, e que ela também é um ser de direitos e deveres como outro ser humano. Como afirma Cerisara em sua citação de Miguel Arroyo (Cerisara, 2002: p. 52): “infância que muda, que se constrói, que aparece não só como sujeito de direitos, mas como público de direitos, sujeito social de direitos”. (Arroyo, 1994: 89). Diante disso, me propus efetivar atividades relacionadas ao brincar, que estimulem o desenvolvimento afetivo, cognitivo e psicomotor da criança. Pois segundo Craidy, “não se trata apenas de dar informações e moldar comportamentos, mas de criar condições ricas e diversas para que cada criança trilhe seu caminho e desenvolva suas potencialidades.”(pág. Prefácio do livro, Sabores, Cores, Sons, Aromas – A organização dos espaços na educação Infantil). A aprendizagem acontece por meio da interação da criança com os outros e com o ambiente que a cerca, através das múltiplas linguagens que a envolve e que produzem significados, e conluo que o brincar é parte integrante na Educação Infantil.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARBOSA, Maria Carmem Silveira. Fragmentos sobre a rotinização da infância. **Revista educação e realidade**. Porto Alegre: Universidade do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, 2000.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil**/– Brasília: MEC/SEF, 1998. Vol.03

CERISARA, Ana Beatriz. **Professores de educação infantil: entre pó feminino e o profissional**. Coleção Questões da Nossa Época; v. 98. São Paulo: Cortez, 2002.

DEVRIES, Rheta. **O Brincar no Programa de Educação Infantil**: Quatro Interpretações. In. DEVRIES, Rheta. e outros. O currículo construtivista na educação infantil: práticas e atividades. Porto alegre: Artmed, 2004.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir**: Nascimento da prisão? Tradução de Raquel Ramalhete. Petrópolis, Vozes, 2000

HORN, Maria da Graça Souza. **Sabores, cores, sons, aromas**: a organização dos espaços na educação infantil. Porto Alegre: Artmed, 2004.

LARROSA, Jorge. **Pedagogia Profana**: danças, piruetas e mascaradas/ tradução de Alfredo Veiga-Neto. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

LEITE FILHO, Aristelo Leite. **Proposições para uma educação infantil cidadã**. In: GARCIA, Regina Leite; Leite Filho (org.). Em defesa da Educação Infantil. Rio de Janeiro: DP&A .

ROSSETTI-FERREIRA, Maria Clotilde. **A necessária associação entre EDUCAR e CUIDAR**. In. Pátio Educação Infantil. Ano I Nº 1, 2003.

SANTOS, Vera Lúcia Bertoni dos. **Atenção!** Crianças brincando!. In: CUNHA, Susana Rangel

Vieira da (Org.). **Cor, som e movimento: a expressão plástica, musical e dramática no cotidiano da criança**. Porto Alegre: Mediação, 2002.

ZABALZA, Miguel. **Dez aspectos chaves de uma educação Infantil de qualidade**. (Apostila)

A HISTÓRIA RECENTE DE POLÍTICA INDÍGENA, O CONFRONTO DE IDENTIDADES: POVOS CHIQUITANOS, UM ESTUDO DE CASO

Wanderson Jose Lara Menacho²

RESUMO

A pesquisa desenvolvida teve como objetivo compreender a história recente de política indígena, o confronto de identidades dos povos Chiquitanos na área de fronteira Brasil/Bolívia e moradores da localidade do São Fabiano, o que está acontecendo dentro do contexto conflituoso, o porquê desse confronto de identidade, e dos preconceitos e da discriminação desses brasileiros, as suas histórias e realidades. Os estudos etno-históricos apontam uma situação de opressão e de segregação imposta pela comunidade local e poder político ora constituído. Os Chiquitanos preferem ocultar a identidade indígena, suas raízes históricas e culturais como forma de se resguardarem de uma ameaça intrínseca e, conseqüentemente, de serem eliminados da condição de cidadãos brasileiros e do restante de seu território. Os estudos realizados através do vocabulário básico coletado em trabalho de campo comprovaram tal situação. Neste sentido, procedeu-se uma análise do atual processo ocupacional do território Chiquitano, permeado por conflitos internos e externos. O nome de Chiquitos adveio da suposição de que se tratava de uma povoação de gente de pequena estatura, devido às entradas das habitações serem baixas, o que, na verdade destinava-se a evitar invasão dos mosquitos. No decorrer dos fatos, envolve uma história sobre o conflito que se desenrola em um cenário de turbulência social e político, sobre identidades que não se identificam

oficialmente como tais. Na construção da identidade étnica, vislumbra a expressão e manifestação dos demais membros, que se identificam como tal e se deixam identificar pelos outros, com características simbólicas, social e com traços culturais. Esta discussão da afirmação da identidade, entre os povos Chiquitanos é antiga, levanta questões que deflagra um conflito, tanto interno como externo. Para tratar dessas questões é necessário compreender quais os aspectos que envolvem esse embate étnico. Portanto, esta pesquisa contribuiu nos estudos para compreender a história recente de política indígena, o confronto de identidades dos povos Chiquitanos na área de fronteira Brasil/Bolívia, na localidade do São Fabiano.

Palavras-chave: História. Política. Indígena. Chiquitanos.

ABSTRACT

The research developed was aimed at understanding the recent history of indigenous politics, the confrontation of Chiquitano peoples' identities in the border area of Brazil / Bolivia and residents of the locality of São Fabiano, what is happening within the conflictive context, why this confrontation identity, and the prejudices and discrimination of these Brazilians, their histories and realities. Ethno-historical studies point to a situation of oppression and segregation imposed by the local community and political power now constituted. The Chiquitanos prefer to hide their indigenous identity, their historical and cultural roots as a way to guard against an intrinsic threat and, consequently, to be eliminated from the condition of Brazilian citizens and the rest of their territory. The studies carried out through the basic vocabulary collected in field work proved this situation. In this sense, an analysis was made of the current occupational process of the Chiquitano territory, permeated by internal and external

² Graduado em História pela Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT.

conflicts. The name of Chiquitos came from the assumption that it was a village of people of small stature, due to the entrances of the houses being low, which, in fact, was intended to avoid invasion of the mosquitoes. In the course of the events, it involves a story about the conflict unfolding in a scenario of social and political turbulence, about identities that are not officially identified as such. In the construction of ethnic identity, it envisions the expression and manifestation of other members, who identify themselves as such and allow themselves to be identified by others, with symbolic, social and cultural features. This discussion of the affirmation of identity among the Chiquitano peoples is ancient, raises questions that triggers a conflict, both internal and external. In order to address these issues, it is necessary to understand the aspects involved in this ethnic conflict. Therefore, this research contributed to the studies to understand the recent history of indigenous politics, the confrontation of identities of Chiquitano peoples in the border area of Brazil / Bolivia, in the locality of São Fabiano.

Keywords: History. Politics. Indigenous. Chiquitanos.

1. INTRODUÇÃO

Este trabalho de pesquisa tem como objetivo realizar um estudo sobre identidade, precisamente o que está acontecendo hoje com o povo Chiquitano que residem na região da fronteira, especificando o confronto de identidade que está acontecendo com os habitantes da região de São Fabiano, onde residem vários descendentes de índios Chiquitanos.

O meu interesse neste trabalho partiu pelo motivo de conhecer e ter morado próximo a esta região, há alguns anos atrás, quando o meu pai tinha propriedade próxima a essa localidade. E também por ter conhecido um pouco mais das comunidades Chiquitano da Bolívia, através de uma viagem de estudo com o professor João Ivo. E que por este motivo achei muito interessante conhecer um pouco mais deste povo que até então eu não tinha conhecimento sobre suas histórias.

O nome de Chiquitos adveio da suposição de que se tratava de uma povoação de gente de pequena estatura, devido às entradas das habitações serem baixas, o que, na verdade destinava-se a evitar invasão dos mosquitos. De acordo com a população da província dos Chiquitos já praticava uma agricultura incipiente, paralelamente à caça e pesca, e por isso, puderam esses nativos mais facilmente assimilar a cultura espanhola. No Brasil, os Chiquitanos habitam na região sudoeste de Mato Grosso, nos municípios de Cáceres, Porto Esperidião e Vila Bela da Santíssima Trindade, advindos da Bolívia (MALDI MEIRELES 1989).

O estudo trás os recentes acontecimentos que envolvem os povos Chiquitanos na localidade de São Fabiano. No decorrer dos fatos, envolve uma história sobre o conflito que se desenrola em um

cenário de turbulência social e político, sobre identidades que não se identificam oficialmente como tais.

Na construção da identidade étnica, vislumbra a expressão e manifestação dos demais membros, que se identificam como tal e se deixam identificar pelos outros, com características simbólicas, social e com traços culturais. A luta para afirmar as diferentes identidades tem causas e consequências. Desse modo a construção da identidade étnica tem na autoafirmação sua grande base fundadora (BARTH, 1984).

Esta discussão da afirmação da identidade, entre os povos Chiquitanos é antiga, levanta questões que deflagra um conflito, tanto interno como externo. Para tratar dessas questões é necessário compreender quais os aspectos que envolvem esse embate étnico. Foi realizado um estudo para entendimento desse conflito, dividindo o estudo em três capítulos, tendo como base bibliográfica autores como: Lobo (1960), Maldini Meireles (1989), Barth (1984), Souza (2001), Bastides (1985), e entrevista.

No primeiro capítulo trata-se do trajeto metodológico, num confronto entre a base teórica com a experiência de campo, pautada na pesquisa qualitativa. A pesquisa do tipo etnográfica que, utilizou-se a entrevista semiestruturada, configurando-se

como um estudo de caso. Esta concepção de pesquisa escolhida permitiu uma descrição, que destacou a importância do processo na adoção de um plano flexível, capaz de reverter o foco, as técnicas, os instrumentos e até mesmo a fundamentação teórica, durante a pesquisa bibliográfica e de campo, com objetivo de apresentar os diferentes pontos de vista presentes na realidade investigada. Durante o segundo capítulo, versou-se sobre o entendimento dos fatos que antecederam para o entendimento dos conflitos étnicos, a identidade que vem à tona no presente e é revelada como um produto da história discute-se se é herdado, imposta ou escolhida; a resistência dos envolvidos em colocar em jogo, identidades que ocupam espaços à margem da sociedade.

No terceiro capítulo, faço um estudo procurando dar ênfase e levantado dados sobre a construção de identidade, e que ao meu modo ver, para resgatá-la tem que desconstruir as relações de poder e reprodução das relações de dominação, a exclusão versus inclusão, o que pensam os Chiquitanos brasileiros frente à situação de conflitos a que estão submetidos, diante da trama de interesses econômicos e políticos.

Portanto, esta pesquisa contribuiu nos estudos para compreender a história recente de política indígena, o confronto de identidades dos povos Chiquitanos na área de

fronteira Brasil/Bolívia, na localidade do São Fabiano.

2. HISTÓRICO

2.1 Antecedentes

A fim de situar no tempo e conhecer a origem e evolução dos povos Chiquitanos, quando portugueses e espanhóis começaram a luta pelo domínio da bacia do rio Paraguai, uma série de fatos se processaram nos séculos XVI e XVII, tudo isso em função de uma passagem ou comunicação entre o Atlântico e o Pacífico (LOBO, 1960). Esta eminente historiadora descreve as viagens de exploração pelas expedições tendo como ponto de partida Assunção:

[...] Tudo levava a crer que as bacias do Prata e Paraguai seria a rota natural de comunicação do Alto Peru com o Atlântico, porém uma série de fatores impediu que esse caminho fosse adotado. A partir de 1533, umas séries de explorações se sucederam pela via do Paraguai, tendo como ponto de partida Assunção, sempre com o mesmo objetivo. (LOBO, 1960, p. 8).

Segundo a autora, acredita que a fundação de Missões no Itatim obedeceu a um interesse estratégico porque por essa região era possível estabelecer comunicação entre o vale do Paraguai e o Amazonas. Essas missões foram se estendendo para o sul até as margens do Jejuí, que corre no atual território do Paraguai.

[...] A colonização da América, a princípio, não foi uma colonização de povoamento: o português, como os espanhóis, a estratégia era a projeção dos interesses coloniais, notadamente orientavam os olhares mercantilistas, era detentora de um potencial significativo de força de trabalho e passou a ser disputada pelos encomendeiros, jesuítas e bandeirantes. (BASTIDE, 1985, p. 64).

A essência da história como descreve o autor, está nos interesses econômicos da época, com pretensão de explorar as terras descobertas e as possíveis riquezas. Dentro dessa lógica, de desbravamentos, explorações, conquistas e domínios entre espanhóis e portugueses, e como posse da Coroa Espanhola, eis que surge a província de Chiquitos, separada das cidades do sul pela região do Chaco, difícil de transpor devido aos pântanos e às regiões secas em que o clima apresenta temperaturas extremamente variáveis, e por ser habitada por tribos guerreiras, hostis aos espanhóis. O Chaco é uma planície situada entre o planalto do Mato Grosso e o Pampa Argentino. Ao Norte é limitado pelo Maciço Brasileiro central e pelas serras de San Jose e San Carlos ao sul de Chiquitos (LOBO, 1960).

[...] Enquanto a palavra *mojo* é, na verdade e imprecisa, de origem incerta, a palavra *Chiquito* - pequeno - serviu para designar os vários grupos localizados entre os 15° e 20° de latitude sul no oriente boliviano. Eram inúmeros, muitos deles vivendo isolados uns dos outros. Caracterizava-os a sedentarização e o fato - ao contrário dos povos de *Mojos* - não serem canoieiros. A primeira sociedade encontrada pelos espanhóis foi assim chamada por causa

da pequena altura da porta das casas. O nome espalhou-se genericamente a outros povos acabou por ser aplicado também ao território: Província de Chiquitos. (MALDI MEIRELES, 1989, p.53).

Como explica a autora, as principais fontes primárias sobre as sociedades que constituem essa região são, sem dúvida, os relatos de Pedro Hernández, cronista da expedição do explorador espanhol Alvar Nuñez Cabeza de Vaca, datadas de cerca de 1540, e do cronista alemão Ulrico Schmidel, contemporâneo e inimigo de Cabeza de Vaca. Schmidel acompanhou a expedição do Adelantado Pedro de Mendoza e realizou outras viagens entre 1534 e 1554. Suas memórias foram publicadas na Europa em várias edições.

[...] Os primeiros povos encontrados por Cabeza de Vaca, acima do alto Paraguai, foram, provavelmente, os Tarapecoci. Eram inimigos dos Guaranis que já haviam atravessado seu território em alguns dos seus movimentos migratórios. Através de trocas, recebiam objetos de metal dos grupos andinos. Os outros povos que foram absurdamente agrupados sob a denominação genérica de “Chiquitos” eram tão diferentes entre si que se torna extremamente difícil a construção de um panorama etnográfico para a região. (MALDI MEIRELES, 1989, p.54).

Segundo a autora, os primeiros Chiquitanos (não discriminados), encontrados pelos europeus habitavam aldeias cercadas por paliçadas, onde a casa dos solteiros (instituição que não foi notificada em Mojos) se destacava. “Os

homens usavam tembetás enfeitados com penas sob o lábio inferior; os cabelos eram mantidos longos e atados à nuca”, (MALDI MEIRELES, 1989). A autora descreve ainda que se defendiam com flechas envenenadas e bordunas. Os “chefes”, que os espanhóis entendiam serem “reis”, limitavam-se a exercer uma liderança de aldeia.

[...] Eram agricultores prospera, caçadores e pescadores. Sua cerâmica foi considerada “notável”. Dividiam-se em “comunidades”, provavelmente formadas por famílias extensas com um chefe, que era tratado cerimonialmente. (MALDI MEIRELES, 1989, p.60).

Conforme relata a autora “de uma maneira geral, os povos do planalto Chiquitano eram agricultores que cultivavam milho, mandioca (dois tipos), amendoim, abacaxi, abóbora, fumo e, depois da conquista, arroz e cacau”. Eram também caçadores e pescadores. As casas das suas aldeias eram pequenas, com a entrada mínima que as caracterizava, assim construídas para a proteção contra mosquitos.

[...] Dentre os grupos Chiquitanos, os que foram mais bem descritos, sem dúvida, foram os Manasi. Descobertos pelo jesuíta Frei Lucas Caballero em 1704, que empreendeu a sua catequese, foram considerados por ele um povo “numeroso”. Habitavam a parte noroeste da província, estavam divididos em diversas aldeias que teriam ruas regulares e praças. Os contatos entre essas aldeias eram constantes e de caráter cerimonial. (LOBO, 1960, p. 56).

Do ponto de vista da autora, a constituição desse povo é um resultado do conjunto de povos, dos quais se destacam: os Samucos, Paikoneka, Saraveka, Otuke, Kuruminaka, Kuravé, Koraveka, Tapiis, Korokaneka, Manacica e Paunaka, entre outros, foram aldeados na Bolívia, nas missões que os jesuítas empreenderam nos séculos XVII e XVIII. A partir de fontes jesuítas, pesquisadores como Métraux, Paul Rivet e Crequi Montfort, propuseram classificações. Em primeiro lugar, havia uma língua, isolada, chamada Chiquitano, que o jesuíta Hervás subdividiu em quatro subgrupos ou dialetos.

A autora coloca ainda que durante o século XVIII, os Saraveka estavam localizados nas florestas vizinhas à missão de Santa Ana, espalhados em diversas aldeias. Foram recolhidos às missões, mas, após a saída dos jesuítas, grande parte da sociedade migrou para Casalvasco, cidade fundada pelo capitão-general Luiz de Albuquerque Pereira de Melo e Cáceres em 1783, nas margens do rio Barbados, afluente do Guaporé.

[...] As sociedades de Chiquitos não pareceram, aos olhos dos seus primeiros observadores, tão fascinantes e imponentes como as da planície de Mojos. Mas os grupos Chiquitanos propriamente estavam divididos em numerosas aldeias com chefias independentes; ostentavam os “templos” ou “casas de bebidas” e contavam com a presença de poderosos xamãs que “oficializavam” os rituais de consumo coletivo de chicha. Por outro lado, a

religião era absolutamente distinta. Não havia o culto ao jaguar, mas cerimônias celebradas em honra a “divindades” distintas, conduzidas pelos xamãs que eram os intermediários entre a humanidade e o rico panteão. (LOBO, 1960, p. 58).

A autora ressalta ainda que, o processo é demasiado conhecido, mas as populações de Mojos e Chiquitos teriam na sequência do “histórico” desencadeado a partir dos primeiros encontros, de desempenhar o papel de guardiães desses territórios. Este fato, paradoxalmente, iria preservá-los em alguns momentos, e acabaria por aniquilá-los em outros. O nome de Chiquitos adveio da suposição de que se tratava de uma povoação de gente de pequena estatura, devido às entradas das habitações serem baixas, o que, na verdade destinava-se a evitar invasão dos mosquitos. As tribos dos Chiquitos mais citadas segundo Lobo (1960), pelos missionários são, entre outras, as dos: Arapeca, Bazoroca, Bouba, Boro, Tabica, Guapaca, Mataquica (Pinoco), Cucica Manasí (Manasí), e Penoqui (penoqui). Mais tarde os jesuítas foram incorporando tribos da região norte do Chaco, como a dos Zamucos, Lule, Vilela, Guatanoca, Tapii.

De acordo com Maldí Meireles (1989), a população da província dos Chiquitos já praticava uma agricultura incipiente, paralelamente à caça e pesca, e por isso, puderam esses nativos mais facilmente assimilar a cultura espanhola.

O início das missões jesuíticas na região de Chiquitos segundo Lobo (1960), envolveu num conflito de jurisdição entre a província jesuítica do Paraguai e a Peru. Os jesuítas do Paraguai não mencionam as iniciativas dos missionários da província do Peru, enquanto que estes reivindicam para si o direito de catequizar os Chiquitos.

De início os Chiquitos tinham vivido em paz com os espanhóis segundo Lobo (1960), na primeira Santa Cruz (como ficou conhecida na época), fundada por Nuño de Chaves, porque os colonos espanhóis exigiam tributos leves, tais como alimentos e algodão. Quando os encomendeiros começaram a forçar os indígenas a prestar tributo, sob forma de trabalho nas roças, os nativos se rebelaram. Pouco depois Santa Cruz foi transferida para um local 60 léguas mais distante e os Chiquitos atacavam-na frequentemente para roubar ferramentas, porém, em 1690, algumas tribos dos Chiquitos pediram paz ao Governador de Santa Cruz, D. Agustín Arce de La Concha, e solicitaram missionários, pois, viviam entre dois fogos cruzados, de um lado os espanhóis, do outro os portugueses, viam como único meio de sobrevivência, a proteção dos jesuítas.

[...] Nenhum obstáculo fez esmorecer o Padre Arce no seu intento de chegar à terra dos Chiquitos para daí ir às margens do Paraguai. Os colonos de

Santa Cruz desaconselhavam-no de empreender a viagem, por ser época de chuvas (meados de novembro), (LOBO, 1960, p. 25).

O interesse desses colonos segundo a autora, era de que essas missões fracassassem, com isso dificultavam a obtenção de víveres e guias, afirmando que ninguém conhecia o caminho até o rio Paraguai. O plano do Padre Provincial e as ideias do Padre Arce, sobre o estabelecimento de um caminho pelo Paraguai, ligando as Missões de Chiquitos com as Guaranis, revelam uma surpreendente compreensão da importância estratégica de Chiquitos e da significação desse caminho para a defesa das possessões espanholas, como também para a prosperidade de Assunção e Santa Cruz.

2.2. A identidade étnica

A identidade étnica vem sendo objeto de estudo de alguns estudiosos da etnologia, pois há um grande número de etnias indígenas que estão reivindicando o seu papel dentro da sociedade brasileira.

Segundo Barth (1984), a identidade étnica se expressa pelo ato de um grupo de poder contar com “membros que se identificam a si mesmo e são identificados pelos outros”. Desse modo a construção da

identidade étnica tem na autoafirmação sua grande base fundadora. Ainda que as análises culturais sejam essenciais, a etnicidade não pode ser generalizada por ações da cultura.

Entrevista feita com moradores descendentes de Chiquitanos da localidade do São Fabiano, dizem não estar fugindo de sua identidade, mas o que não aceitam, é a determinação da FUNAI, que segundo eles devido ser descendentes de índios perderão os benefícios adquiridos através do processo de reforma agrária feito pelo INCRA. Benefícios estes como empréstimos e outros. Ainda mais que quando os funcionários da FUNAI pela primeira vez que ali chegaram, comentou: segundo os entrevistados, explicaram: “como a localidade do São Fabiano existem vários descendentes de índios Chiquitanos da Bolívia, e que ali residem há muitos anos; e esta localidade fará parte de uma reserva indígena, deste modo é que os habitantes da reserva terão que viver como tal, isolado da sociedade”. Desta forma os moradores daquela região não aceitaram a proposta da FUNAI.

Segundo esses povos: naquela comunidade a maioria é descendente de índios Chiquitanos, e que acima de tudo também são brasileiros, e não índios Bolivianos, mas sim descendentes de uma etnia! E que vive no país onde nasceram e vive a muito tempo. Há moradores antigos

que reconhece como descendentes de Chiquitanos, e não fogem da sua identidade. Tais identidades ressurgidas, se assim podemos afirmar, são pensadas aqui no âmbito do que se convencionou chamar de hibridismo cultural e são caracterizadas pelas relações intraculturais que transcendem os grupos étnicos os aspectos de trocas rituais entre os grupos étnicos e destes com a sociedade nacional situação que perpassam as chamadas “relações interétnicas” (OLIVEIRA, 1976: 54).

O que se pode observar durante a pesquisa e através do questionário, esclareceu-se que alguns dos moradores da região conhecida como São Fabiano, têm preconceito pelo seu traço cultural, até mesmo fugindo da sua identidade.

Houve durante um tempo, uma notável invisibilidade dos Chiquitanos na fronteira, ao mesmo tempo em que eram reconhecidos, visíveis como povo, paradoxalmente eles buscavam a invisibilidade. Não se reconheciam como índios, e a população regional os qualificavam de bugre. Gente, muito procurada para o trabalho no campo, mas pouco qualificava enquanto ser humano. E isso garantia uma espécie de aliança com fazendeiros da região e com os poderes regionais: os homens trabalhavam nas fazendas, e as mulheres eventualmente como domésticas, moravam

em terras ocupadas por eles e com o consentimento dos fazendeiros ou do exército já que as áreas militares (destacamentos) coincidem com as aldeias. Desta forma viviam mal remunerados e suas identidades “desconhecidas”.

A renúncia à língua materna era uma espécie de acordo tácito, no silenciamento e ocultamento da identidade dos Chiquitanos/bugres, em troca de um acolhimento e uma convivência pacífica embora conflituosa.

A identificação étnica refere-se ao uso que uma pessoa faz de termos raciais, nacionais ou religiosos para se identificar e, desse modo, relacionar-se aos outros (OLIVEIRA, 1976).

Segundo Cunha (1987), não podemos definir os grupos étnicos a partir da sua cultura, pois os processos de identificação vão além das percepções culturais. O conceito de etnicidade adquire uma conotação atraente para a história das culturas e construção das identidades que interagem entre si.

Segundo Poutgnat (1998) são as fronteiras sociais que merecem a atenção, podendo haver também contrapartidas territoriais. Assim a identidade étnica se constrói a partir das diferenças e da

alteridade que caracterizam os grupos sociais, a partir do processo dinâmico de interação entre fronteiras. Não é isoladamente ou a abdicação à interação com outros grupos sociais, que iria criar a consciência de sujeito com seu grupo, mas sim as comunicações das diferenças das quais os indivíduos se apropriam para estabelecerem fronteiras étnicas.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRÉ, Marli Eliza Delmazo Afonso de. Etnografia da prática escolar. 2ª. Ed. Campinas: Papirus, 1998.

BALZA, Roberto. Tierra, território e territorialidade indígena: um estúdio antropológico sobre la evolución en las formas de ocupación del espacio del pueblo indígena Chiquitano de la ex-reducción jesuíta de San Jose. Santa Cruz-Bolivia: Publicado por APCOB/SNV/IWGIA, 2001. 355 p.

BASTIDE, Roger - As religiões africanas no Brasil. Pioneira, São Paulo, 1985.

CALDAS, Miguel P; WOOD Jr., Thomas. Identidade organizacional. *Revista de Administração de empresas*. V. 37, nº. 1, p. 6 – 17, Jan – Mar. 1997.

CLAVAL, Paul. As abordagens da geografia cultural. CASTRO, Iná Elias de; GOMES, Paulo César da Costa; Correa Roberto Lobato (Orgs.) Explorações Geográficas: percursos no fim do século. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil. 1997.

CORRÊA. Lúcia Salsa. A Fronteira na História Regional: O Sul de Mato Grosso (1870-1920). Tese de Doutorado, Universidade de São Paulo, 1997.

COSTA, José Eduardo Moreira. O Manto do encoberto: identidade e território entre os Chiquitanos (MT). Cuiabá: UFMT/Departamento de Antropologia, 2006.

CUNHA, Manuela Carneiro da. "Etnicidade" In: Antropologia do Brasil. São Paulo; Brasiliense, 1987.

GEERTZ, C. A interpretação das culturas. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos, 1989.

GIL, Antonio Carlos. Como elaborar projetos de pesquisa. 3ª. Ed. São Paulo: Atlas, 1995.

HAESBAERT, Rogério. Território, cultura e des-terretorialização. ROSENDAHL, Zeni; CORRÊA, Roberto Lobato (Orgs.). Religião, identidade e território. Rio de Janeiro: EdURJ, 2001.

LAKATOS, Eva Maria. Metodologia do trabalho científico: procedimentos básicos, pesquisa bibliográfica, projeto e relatório, publicações e trabalhos científicos / Marina de Andrade Marconi, Eva Maria Lakatos. – 6. ed. – São Paulo: Atlas, 2001.

LOBO, Eulália. "Caminho de Chiquitos às missões Guaranis de 1690 a 1718". Rev. de História, São Paulo- 1960.

MALDI MEIRELES, Denise. Guardiães da fronteira: Rio Guaporé, século XVIII. Petrópolis: Vozes, 1989.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Pesquisa Sócia: teoria, método e criatividade. Petrópolis, RJ: Vozes, 1986.

OLIVEIRA, Roberto Cardoso de. "Identidade étnica", identificação e manipulação. In: identidade, etnia e estrutura social. São Paulo: Pioneira, 1976.

PIAIA, Ivane Inêz. Geografia de Mato Grosso. 3 edição, EDUNIC, 1997.

POUTGNAT, Philippe, STREIFF – FENART, Joselyne. Teorias da etnicidade. Seguido de grupos étnicos e suas fronteiras, de Fredrik Barth. São Paulo: UNESP, 1998.

SILVA, Tomas Tadeu da. Identidade e diferença: perspectiva dos estudos culturais/ Tomas Tadeu da Silva (org.) Stuart Hall, Katheryn Woodward. 7. ed. - Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

EAD – AUTONOMIA NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM

Edival Dan³

RESUMO

Este artigo refere-se ao tipo qualitativo com pesquisa bibliográfica e descritiva em Educação a Distância, cujo objetivo analisa o desenvolvimento do domínio dos estudantes da capacidade de gerir o próprio aprendizado, de adotar uma autonomia crescente em seus estudos acadêmicos e de dispor de ferramentas intelectuais e sociais que possibilitem uma aprendizagem contínua ao longo da vida. O estudo contribuiu para identificar a capacidade de aprender por parte do aluno entre os requisitos básicos para o desempenho de qualquer profissão. O estudo apontou ainda que o aluno precisa adquirir habilidades para aprender durante o processo de formação na carreira e, posteriormente, através de capacitação profissional e pós-graduação. Assim por meio da aprendizagem autônoma favorecendo que os acadêmicos tenham acesso ao conhecimento de forma cada vez mais autônoma crescendo, definindo como dimensões: aprender a estudar, ler para aprender e pensar de forma crítica e atuante.

Palavras-chave: Ensino. Aprendizagem. Autonomia. EAD.

ABSTRACT

This article refers to the qualitative type with bibliographical and descriptive research in Distance Education, whose objective analyzes the development of the students' mastery of the capacity to manage their own learning, to adopt a growing autonomy in their academic studies and to have intellectual tools and social skills that enable lifelong learning. The study helped to identify students' ability to learn among the basic

requirements for the performance of any profession. The study also pointed out that the student needs to acquire skills to learn during the process of career training and, later, through professional and postgraduate training. Thus through autonomous learning favoring that academics have access to knowledge in an increasingly autonomous way growing, defining as dimensions: learning to study, reading to learn and to think in a critical and active way.

Keywords: Teaching. Learning. Autonomy. EAD.

1. INTRODUÇÃO

A educação superior enfrenta os desafios de uma era influenciada pela globalização, uma nova forma de internacionalização do capital, com repercussão para a crescente economia nacional, originada também de toda a superestrutura social. Nesse sentido, confronta-se com respeito ao conhecimento científico e tecnológico, segundo Behar, (2009), a acelerada obsolescência do conhecimento, a impossibilidade de expansão e marcha infinitas do currículo ao ritmo das demandas da ciência em função da formação profissional, que necessita do desenvolvimento de conhecimentos relevantes, diante da crise de desemprego no País, necessita de métodos de ensino que permitem o mais alto desenvolvimento intelectual e a aquisição de habilidades para

³ Professor Doutor em Educação

alcançar o conhecimento de forma independente.

À medida que o tempo avança, a sociedade deve estar preparada e ciente do esforço e do papel que as pessoas desempenham nesses processos de mudança. O que temos de mudar no campo da educação? Para onde vai a tendência na educação? São estas e muitas outras perguntas para as quais não há respostas exatas, mas podemos estar nos aproximando de acordo com a maneira como o mundo se comporta. Ou seja, não podemos ter algumas projeções ou respostas exatas e verdadeiras que nos permitem iniciar ações preparatórias para impedir que, seja o que for, o futuro pegue totalmente de surpresa. O questionamento, o pensamento autônomo e a capacidade de decisão são essenciais para que cada profissional ultrapasse os limites da simples execução, adaptando-se e assimilando mudanças, bem como enfrentando novos desafios que surgem no cotidiano como afirma Lévy (1996, p.54) “as pessoas não apenas são levadas a mudar várias vezes de profissão em sua vida, como também, no interior da mesma ‘profissão’, os conhecimentos têm um ciclo de renovação cada vez mais curto”.

Embora o conceito de Educação à Distância não seja um novo conceito educacional, é verdade que com a extensão e

implementação de novas tecnologias no setor educacional, a partir desse formato a educação assumiu uma nova dimensão, e é por isso que indivíduos, governos e instituições se voltaram de maneira especial para explorar o potencial que oferece essa modalidade de ensino. No presente trabalho, quando se utiliza o termo educação a distância ou aprendizagem aberta, toma como referência a definição aceita pela UNESCO e que se refere a qualquer processo educacional, em que todo ou a maior parte do ensino é realizado por alguém que não compartilha ao mesmo tempo e / ou espaço que o aluno, de modo que toda ou a maior parte da comunicação entre professores e alunos é desenvolvida por meios artificiais, seja eletrônico ou impresso. (UNESCO, 2002).

Nesse entendimento, as plataformas virtuais trouxeram mudanças significativas na educação, que produzem novas formas de transferência de conhecimento através de tecnologia de informação e comunicação, criando novos paradigmas no ensino - aprendizagem, contribuindo para o acadêmico realizar em seu processo e desenvolvimento com autonomia.

Através desta pesquisa, pretende-se definir a importância da educação a distância como ferramenta essencial a ser aplicada como eixo central que auxilia os alunos na construção do conhecimento por estar

ativamente envolvida no processo de ensino-aprendizagem. O ensino atual promove o uso de meios tecnológicos que atinjam o resultado da participação ativa dos estudantes por meio de redes tecnológicas. É por isso que é importante reconhecer que as plataformas virtuais no processo de ensino se tornam um agente ativo nas atividades e na avaliação.

Portanto, existem várias investigações que têm sido realizadas em relação ao tema da educação virtual como uma nova prática pedagógica e como promotora de novos processos de ensino e aprendizagem, dentre eles o desenvolvimento da autonomia na aprendizagem. Tais investigações procuram ser aplicadas a formação integral de pessoas que participam do processo de educação à distância; são contribuições realmente valiosas para quebrar o tradicionalismo educacional, muitas vezes inoperante. Estas pesquisas e aplicações fornecem novos elementos conceituais e metodológicos para um tratamento de acordo com os acelerados avanços tecnológicos do nosso tempo.

2. A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA BASEADA EM UM DIÁLOGO DIDÁTICO MEDIADA ENTRE PROFESSOR

Nas palavras de Preti, (1996) a educação a distância é definida como "um

sistema de comunicação bidirecional tecnológica, substituindo a interação pessoal no professor-aluno em sala de aula como um meio preferido de instrução", pela ação sistemática e conjunta de vários recursos de ensino e apoio de uma organização tutorial, que propicie a aprendizagem autônoma do aluno.

As tecnologias de informação e comunicação segundo Palloff (2004) conseguem ocupar espaços muito importantes na educação, onde cada vez mais se desenvolvem novos ambientes de aprendizagem que diversificam a formação em instituições de ensino, e esses ambientes são bem recebidos dos alunos, pois demonstram interesse na busca pelo conhecimento. Preti, (1996) ressalta que o sistema de ensino entende a tendência de utilização das TIC em consonância com as novas demandas da sociedade.

[...] O ensino superior está desenvolvendo alternativas para que a educação seja transformada, pelos novos tempos, demandas e educação atualizada. As novas demandas na educação estão voltadas para a melhoria do processo educacional e, nesse sentido, a integração das TIC facilita aspectos relacionados à melhoria do trabalho autônomo do aluno, facilidade para o desenvolvimento do trabalho em equipe e colaboração, a possibilidade de modificar e adaptar métodos de avaliação e interação bidirecional entre professores e alunos (BEHAR, 2009, p. 67).

Conforme o autor, essa autonomia contribui para o acadêmico avançar muito no ensino superior e os professores contribuírem na melhoria da educação, mas também é importante continuar desenvolvendo hábitos de uso de meios tecnológicos com direcionamento para o crescimento cognitivo, não apenas como ferramenta de trabalho, mas como dinamização da educação. Behar (2009) indica:

[...] a incorporação de tecnologias de informação e comunicação no ensino superior é um compromisso com uma universidade verdadeiramente competitiva, que busca melhorar a aprendizagem ao longo da vida, o que terá um forte impacto no fortalecimento da educação. qualidade e na expansão das universidades à distância (BEHAR, 2009, p. 69).

Realmente, conforme o autor, com a ajuda das TIC, o aluno obtém uma educação competitiva baseada na qualidade do bom uso de professores e alunos, marcando uma progressão sistemática com resultados muito ambiciosos que apenas evoluem positivamente nos processos de ensino.

A Educação à Distância segundo Tori (2003) durante anos tem sido baseada em um diálogo didático mediada entre professor (instituição) e aluno oferecendo a autonomia para aprender de maneira diferente, de forma independente e em cooperação, sua definição apresenta-se por meio de um

diálogo real (produzida através de correio ou e-mail, telefone ou chat) ou simulada (seja através do diálogo didática - Conversação de materiais impressos ou hipertexto), síncrona (seja via telefone, conversar ou interativo) ou assíncrono de vídeo (através do correio ou e-mail, fóruns, blogs, wikis, etc.) suportados em papel, em formato eletrônico ou online.

Neder (2000) destaca que embora as formas de apoio ou armazenamento dos conteúdos e os canais para a interação, sejam diferentes, suas bases pedagógicas continuam válidas, embora algumas delas sejam significativamente reforçadas. Tori (2003) apresenta os benefícios da educação a distância:

a) Acesso aos benefícios da tecnologia educacional: O maior benefício que a educação a distância oferece é ter a possibilidade de usar a tecnologia da computação e as comunicações para educar e colocar de maneira eficiente a serviço das pessoas comuns a grande quantidade de informação que hoje existe;

b) Obtenha as limitações de tempo e espaço: a educação presencial tradicional tem a limitação óbvia que deve ser ajustada quando a pessoa que emite a mensagem e quem a recebe está no mesmo lugar. A educação a distância, usando a mídia, pode eficientemente evitar essa limitação, usando

meios que facilitam a comunicação quando as pessoas envolvidas estão em diferentes lugares e épocas. Essa grande flexibilidade é de extrema importância para aqueles que, por vários motivos, seja pessoal, familiar, trabalho ou deficiência, precisam ter acesso a serviços educacionais dos quais seriam excluídos. A possibilidade de trabalhar em tempo definido é, talvez, o aspecto mais conveniente desta modalidade educacional, particularmente quando os usuários estão muito ocupados,

c) Possibilidade de estudar em equipe, independentemente das distâncias físicas ou temporais. A possibilidade de estudar com os outros sempre foi considerada uma das vantagens da educação presencial. Esta forma de aprendizagem cooperativa tem a grande vantagem de unir os talentos de muitas pessoas, motivando o processo de aprendizagem, aumentando a retenção dos participantes em programas educacionais e tornando a experiência educacional mais agradável ao ser compartilhada com as pessoas pela comunidade que sentimos afinidade. Tradicionalmente, os grupos de estudo têm trabalhado quando as pessoas se encontram fundamentalmente no sistema presencial, estabelecem uma disciplina de trabalho e passam a cultivar bons relacionamentos pessoais. Esse aspecto afetivo do estudo em grupo é limitado no

estudo à distância. O modo a distância, no entanto, tem o benefício potencial que torna possível para pessoas que estão localizadas em lugares geograficamente distantes e que, por várias razões, não podem trabalhar na mesma dimensão de tempo, podem fazê-lo através do uso de tecnologia. Em outras palavras, mesmo que seja difícil, se é que é impossível reproduzir a interação rica produzida nos grupos de estudo, o uso da tecnologia pode constituir grupos virtuais que em outras condições seriam impossíveis de conformar.

Alguns educadores conforme discorrem Tori (2003) mostraram por meio da pesquisa, que o trabalho desenvolvido pelo aluno com autonomia a distância pode ser muito mais rico e mais benéfico do que o que poderia ser feito pessoalmente. Por um lado, favorece maior capacidade de comunicação que pode ser produzida particularmente se a Web é usada, uma vez que não há limitações em termos de frequência de comunicações, quando elas podem ocorrer, e o tipo de materiais que podem ser transmitidos. Além disso Rack (2011), fala do uso apropriado da tecnologia pode permitir levar em consideração, no desenho instrucional dos programas, os diferentes estilos de aprendizagem dos participantes e a forma como as diversas

necessidades de cuidado exigidas por elas podem ser atendidas.

2.1. Tecnologia Virtual

A interatividade propiciada pelas tecnologias virtuais no ciberespaço, resultante de descobertas científicas da ciência da computação, parece, sem qualquer sombra de dúvida, desencadear uma revolução tecnológica sem precedentes na história das relações humanas.

Porém, mais do que tecnológica, a revolução ocasionada pelo computador precisa ser tomada como uma revolução antropológica, e devemos pensar em que medida seus atributos técnicos desencadeiam novas relações entre os humanos e o ambiente, interagindo para chegamos aos processos de conhecimento do mundo desenvolvido pelas tecnologias numéricas.

Há de se considerar que o numérico muda o contexto em novas formas de vidas determinadas pelas tecnologias interativas que desenvolvem o campo de percepção com respostas causadas em diálogos, com sistemas artificiais e sua capacidade para ganhar, contrapor, provocar, determinar e organizar dados. Informações essas que nos são devolvidas em níveis diferentes de interatividade, conforme o nível de

complexidade do sistema. É cada vez mais certo que a condição humana, a partir das tecnologias que nos acoplamos a computadores e redes, está modificando o contexto social por maneiras de viver que usam o ciberespaço, a arquitetura de computadores, suas interfaces e redes.

Contudo, as tecnologias numéricas que se alojam no dia a dia da era digital, ao contrário do que se poderia pensar, em lugar de nos espaçarem dos valores do passado, nos recolocam em formas de comunicação muito próximas das usadas nas sociedades tribais e grupos étnicos e religiosos em seus rituais, com suas lógicas participativas e pensamento mágico. Todo rito está catalogado ao desejo humano de aceder a um mundo espiritual, receber forças e aumentar a capacidade de sentir, ganhando outras características que mudam a condição humana. Quando se atua em um ritual ou quando interagimos com tecnologias, sempre reproduzimos certos procedimentos. Ao sermos conectados, nos conferimos a um ritual iniciático e desencadeamos um processo que nos consente viver sensações que ampliam nossa percepção de mundo. Interagir pode ser conferido a participar de uma cerimônia e, pela performance ou desempenho do corpo, chegar à algum conhecimento, significado ou emoção (SANTAELLA, 2003).

No final deste século pode-se notar um progresso fenomenal na tecnologia da informação, e junto com ela análises têm sido desenvolvida na área da educação buscando um amplo número de procedimentos pedagógicos que garantam um melhor aprendizado. Com este fim os computadores e sistemas de comunicação têm sido aproveitados com frequência. Um exemplo de desenvolvimento de interface homem-computador é a Realidade Virtual (RV) que corresponde a uma técnica adiantada de interface, onde o usuário pode desempenhar imersão, navegação e interação em um ambiente sintético tridimensional determinado por computador, utilizando canais multissensoriais (KIRNER; PINHO, 1996).

Lévy (1996), em seu livro “O que é o virtual?” Ele comenta que o virtual não se contrapõe ao real e sim ao atual. Virtual é o que há em potência e não em ato. Citando o exemplo da árvore e da semente, Lévy esclarece que toda semente é potencialmente uma árvore, ou seja, não tem em ato, mas há em potência. Ao contrário dos exemplos trazidos no parágrafo anterior o virtual faz parte do real, não se opondo a ele. Por isso, nem tudo que é virtual essencialmente se modernizará. Ainda no exemplo da semente, caso ela seja devorada por um pássaro, nunca poderá vir a ser uma árvore novamente.

A integração entre a tecnologia digital com os recursos da telecomunicação, que trouxe a *internet*, demonstrou probabilidades de ampliar o acesso à educação, embora esse uso *per si* não sugira práticas mais inovadoras e não importe mudanças nas concepções de conhecimento, ensino e aprendizagem ou nos papéis do aluno e do professor. No entanto, o fato de transformar o meio em que a educação e a comunicação entre alunos e professores se desempenham apresenta transformações ao ensino e à aprendizagem que necessitam ser compreendidas ao tempo em que se analisam as potencialidades e limitações das tecnologias e linguagens empregadas para a mediação pedagógica e a aprendizagem dos alunos (KENSKI, 2003).

Os avanços da tecnologia são firmes e atualmente mais acessíveis. Digam-se mais acessíveis, pois as dificuldades de implementação aconteciam devido ao elevado custo, que era determinante. Infelizmente, a tecnologia de *hardware* e *software* ideal para este tipo de função ainda é dispendioso e apenas grande instituições a tem. Um sistema de Realidade Virtual abrange estudos e recursos ligados com a percepção, *hardware*, *software*, interface com o usuário, fatores humanos e aplicações. A preparação desses sistemas ordena comando em dispositivos não convencionais em

computadores de alta tecnologia, computação gráfica, 3D etc. (LITTO, 2000).

Segundo Silva (2000):

A sala de aula interativa seria o ambiente em que professor atravessa a tradição do falar/ditar, deixando de identificar-se com o contador de histórias, e segue uma postura parecida a dos *designers* de *software* interativo. Ele estabelece um conjunto de territórios a serem procurados pelos alunos e disponibiliza coautoria e múltiplas conexões, permitindo que o aluno do mesmo modo faça por si mesmo. Isto denota muito mais do que ser um orientador, uma ponte entre a informação e o entendimento, [...] um estimulador de curiosidade e fonte de dicas para que o aluno ande sozinho no conhecimento adquirido nos livros e nas redes de computador. [...] E a educação pode deixar de ser um produto para se tornar um processo de troca de ações que cria conhecimento e não somente o reproduz.

Durante os rituais interativos, o corpo é chamado a atuar conectado a um sistema aprontado para responder às suas ações. Deste modo, a interatividade caracteriza-se por estabelecer um sistema de relação do corpo com os sistemas artificiais. Ao ficarmos conectados, há todo um procedimento de existir em memórias exteriores ao corpo, em uma circunstância de trânsito, de passagem, o que pode ser refletido a partir do antropólogo italiano Mario Perniola (2000), em suas teorias a respeito de transe e ritual. No seu entendimento, as memórias externas

nos modificam em seres potenciais, capazes de existir e pensar conectados às máquinas. Entretanto, quando estamos conectados, a implicação do corpo é a expressão híbrida de nossas subjetividades. Estamos numa passagem, num trânsito de alguma coisa para outra estranha coisa. Nós estamos numa encruzilhada ou na intersecção do real e do virtual tecnológico. Interagindo são levantados tempos presentes, em total domínio do ambiente, por ações "incarnadas, vividas, incorporadas" do corpo que opera e desencadeia respostas dos sistemas.

Enfatiza ainda o autor que, nas interações nos ambientes digitais, o corpo do participante está interligado com a qualidade de um "sujeito interfaceado" e usa robôs, câmeras, sensores, luvas, teclados, capacetes ou outro dispositivo de acesso para entrar nos dados de mundos virtuais. Quando ficamos conectados, nosso corpo conhece um difícil processo de mutações, imprevisibilidades, dissipações em um circuito integrado corpo/computador que amplia a disposição de sentir pelo poder das tecnologias. Nessas categorias, vivemos uma biologia da interatividade, em mesclas do biológico e do artificial, com computadores cada vez mais biológicos, interfaces mais ajustáveis ao corpo, processadores e redes mais velozes e *softwares* mais performáticos, que simulam processos mentais.

As novas tecnologias consentem à interatividade, a participação, a intervenção, a bidirecionalidade e a multidisciplinaridade. Desenvolvem a sensorialidade e desfazem com a linearidade e também com a separação emissor/receptor. É importante ficarmos atentos para essa nova disposição, para esse novo receptor e suas necessidades, pois assim poderemos modelar a educação de forma substancial nesse novo modelo do processo ensino-aprendizagem, e fazer da sala de aula um ambiente diversificado e não de uniformidade, de rotina. A criação de um ambiente artificial para aprendizagem seria uma forma ajustada para aquisição do conhecimento. A artificialidade ajuda na concentração do conteúdo a ser doutrinado; as relações com o exterior atribuem veracidade às propostas e determinam probabilidades de troca (RAMAL, 2000).

Para Almeida (2002), participar de um ambiente digital se aproxima do estar junto virtual, uma vez que agir nesse ambiente denota propagar pensamentos, tomar decisões, falar, trocar conhecimentos e experiências e lançar informação. As interações por meio dos recursos disponíveis no ambiente propiciam as trocas individuais e a composição de grupos colaborativos que interatuam, debatem problemáticas e temas de interesses comuns, estudam e criam

produtos ao mesmo tempo em que se desenvolvem.

Moran (2000), aborda muito bem essa questão ao garantir que, as tecnologias são pontes que ligam a sala de aula para o mundo, que importam, intercedem no nosso conhecimento do mundo. São diferentes formas de representação da realidade, de forma mais contemplativa ou concreta, mais estática ou dinâmica, mais linear ou paralela, mas todas elas, combinadas, integradas, permitem uma melhor apreensão da realidade e o desenvolvimento de todas as potencialidades do educando, dos diferentes tipos de inteligência, capacidades e atitudes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O contexto da sociedade contemporânea exigiu uma nova atitude em relação a capacitação e a melhoria, para que as pessoas possam ficar ativo e participar na sociedade. A evolução da mudança é constante; portanto, o contexto social atual precisa de um novo modelo de empregado cidadão; Nesse caso, a obrigação é da educação para ajudar a permitir e capacitar o novo modelo que terá na educação a distância o apoio necessário para enfrenta o desafio de estudar sozinho, obtendo a autonomia no seu ato de aprendizagem e, portanto, a necessidade de desenvolver a capacidade de ter aprendizagem autodirigida. Isso é porque

o aluno assume a responsabilidade pela sua formação com o apoio de alguns dos componentes de hardware e de planejamento dos seus professores, monitorados e avaliados para que eles tenham a possibilidade de construir autonomia e aprendizado no processo.

Portanto, essa perspectiva coloca o sujeito, autor e diretor do processo de formação, permite a apropriação e reelaboração dos conteúdos e da construção do conhecimento. O aluno deve desenvolver habilidades para estudar no ensino computadorizado com autodeterminação, orientação, seleção e capacidade de tomar decisões, habilidades de aprendizagem de organização e habilidades metacognitivas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, M. E. B. **Incorporação da tecnologia de informação na escola: vencendo desafios, articulando saberes, tecendo a rede.** In Moraes, M. C. (Org.). **Educação a distância: fundamentos e práticas.** Campinas, SP: NIED/Unicamp, 2002.

BEHAR, P.A. e colaboradores (2009). **Modelos pedagógicos para a educação a distância.** Porto Alegre: Artmed.

BELLONI, M. L. **Educação a distância.** Campinas: Autores Associados, edição: 1999 e 2003.

KENSKI, V. M. **As novas tecnologias de comunicação e informação e as mudanças necessárias nas instituições educacionais.**

Revista Educação & Linguagem, n. 3. São Bernardo do Campo: UESP: 2000.

KIRNER, C.; PINHO, M. **Uma Introdução à Realidade Virtual.** In: CONGRESSO NACIONAL DA SOCIEDADE BRASILEIRA DE COMPUTAÇÃO, 1. Anais ... Recife, ago. 1996.

LÉVY, P. **Cibercultura.** São Paulo: Editora 34, 1999.

LITTO, Frederic M. **Os Grandes Desafios da Educação para o novo Século.** Revista Imprensa Pedagógica, Curitiba, v. 9, n.21, p.4-8, abril de 2000.

MORAN, José Manuel. **Ensino e Aprendizagem Inovadores com Tecnologia. Informática na Educação: Teoria & Prática,** Programa de Pós-Graduação em Informática na Educação, v. 3, set. 2000. Porto Alegre: UFRGS. Programa de Pós-Graduação em Informática na Educação, 2000. p. 137-144.

NEDER, M. L. C. **A orientação acadêmica na educação a distância.** In: PRETI, O. Educação a distância: construindo significados. Brasília: Plano; Cuiabá: Nead/UFMT, 2000

PALLOFF, R.; PRATT, K. **O aluno virtual: um guia para trabalhar com estudantes on- -line.** Porto Alegre: Artmed, 2004.

PRETI, O. **Autonomia do aprendiz na educação a distância.** In: PRETI, O. (org). Educação a Distância: construindo significados. Cuiabá: NEAD/ IE- UFMT. Brasília: Plano, 2000.

RACK, Josias Ricardo. **Introdução à Educação a distância.** Florianópolis: LLV/CCE/UFSC, 2011.

RAMAL, Andréa C. **O Pensar, o Aprender e o Avaliar na Escola da Cibercultura.** Revista Imprensa Pedagógica, Curitiba, v. 9, n. 22, p. 4-6, maio/jun. 2000.

SANTAELLA, Lucia. **A Arte do corpo bio cibernético**. In: DOMINGUES, Diana (Org). **Arte e vida no século XXI: tecnologia, ciência e criatividade**. São Paulo: Ed. UNESP, 2003.

SILVA. Marcos, SANTOS Edméa. Orgs. **Avaliação de aprendizagem em educação online**. 3ª Ed. São Paulo: Edições Loyola, 2014.

TORI, Romero. **Tecnologias Interativas na Redução de Distância em Educação: Taxionomia da mídia e linguagem de modelagem**. São Paulo: Tese (Livre Docência) – Escola Politécnica da Universidade de São Paulo. Departamento de Engenharia, de Computação e Sistemas Digitais, 2003.

A INSTITUCIONALIZAÇÃO DA INFÂNCIA: seus aspectos históricos, políticos e pedagógicos

Adriana Teixeira Vaz⁴

RESUMO

As instituições nascem, crescem e se desenvolvem como forma de atender às necessidades da sociedade. Este artigo tem o propósito de relatar a respeito das instituições e sua expansão como Jardins da infância ao longo de décadas que foram criadas com o propósito para atender as crianças de tenra idade, para facilitar a vida das mães operárias que deixavam aos cuidados institucionais. Não se trata de questionar a instituição como tal, mas de ter em mente os critérios internos com os quais esse tipo de centro fora gerenciado. Este estudo apontou que a educação durante os primeiros anos de vida se torna mais importante a cada dia. A educação infantil é um dos eixos mais importantes sobre os quais uma política social universal deve ser promovida, não só para a consolidação da equidade social, mas também para o fortalecimento da relação família e escola. Esse compromisso com a criança envolve primeiramente os pais, professores, a comunidade e a sociedade como um todo, uma vez que garante a satisfação de suas necessidades (afetivas, físicas, sociais, cognitivas, expressivas) é uma necessidade social para a construção de uma verdadeira educação de qualidade.

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

⁴ Licenciatura em Ciências Biológicas-UFMT; Pós-graduação em Educação Infantil e Alfabetização – ICEN; Mestre em Educação-UPAP- PY.

SUMMARY

Institutions are born, grow and develop as a way of meeting the needs of society. This article has the purpose of reporting on the institutions and their expansion as Kindergartens throughout decades that were created with the purpose to attend the young children, to facilitate the life of the working mothers who left to the institutional care. It is not a matter of questioning the institution as such, but of having in mind the internal criteria with which this type of center was managed. This study pointed out that education during the first years of life becomes more important each day. Child education is one of the most important axes on which a universal social policy must be promoted, not only for the consolidation of social equity, but also for the strengthening of the relationship between family and school. This commitment to the child primarily involves parents, teachers, the community and society as a whole, since it ensures the satisfaction of their needs (affective, physical, social, cognitive, expressive) is a social necessity for the construction of a quality education.

Keywords: Early Childhood Education. Evolution. Development. Kid.

1. INTRODUÇÃO

este artigo procura trazer a análise da história da infância no Brasil demonstrando que a importância e o direito à educação desde o nascimento da criança, característica esta, mais notável da educação inicial contemporânea, entendida como a atenção educacional prestada às crianças desde o nascimento até sua entrada na educação básica ou primária, é o papel cada vez mais

importante que esse nível de educação vem adquirindo nas últimas décadas na estrutura dos sistemas educacionais. De fato, a generalização progressiva do acesso das crianças ao último ano da educação inicial (educação infantil e ensino fundamental) constitui um fato corroborado pela legislação educacional de um número crescente no País.

Durante décadas, os processos de reforma e transformação dos sistemas educacionais no Brasil incluem, entre outros aspectos, modificações em sua estrutura e na extensão da natureza obrigatória. Essas inovações voltaram sua atenção para o nível da educação infantil, um segmento do sistema educacional que por muito tempo se desenvolveu fora do grupo como assistencialismo e que hoje exige atenção particular por sua importância na história escolar dos sujeitos, por representar um fator estratégico, embora não seja o único, para garantir a justiça, dado que as crianças que são "sujeitos de direitos", equidade entendida como igualdade de oportunidades de acesso, permanência e realizações educacionais. Portanto, a educação infantil não é apenas um direito, mas uma oportunidade.

Nos primeiros anos de vida das crianças, o estágio no qual as fundações de seu desenvolvimento humano são construídas, é de extrema importância contribuir cuidadosamente para a formação

de sua identidade cultural, seu relacionamento adequado com o ambiente familiar e comunitário, seu senso de pertencer, seus valores e atitudes, sua segurança e autoestima, sua personalidade, sua língua e sua própria vida cultural. Assim, as políticas e programas de educação infantil devem partir da necessidade de cuidar de todas as crianças, independentemente de sua etnia, sexo, status socioeconômico, religião ou ideologia.

A educação infantil é um dos eixos mais importantes sobre os quais uma política social universal deve ser promovida, não só para a consolidação da equidade social, mas também para o fortalecimento da relação Estado-sociedade. Esse compromisso com a criança envolve primeiramente os pais, professores, a comunidade envolvente e a sociedade como um todo, uma vez que garantir a satisfação de suas necessidades (afetivas, físicas, sociais, cognitivas, expressivas) é uma necessidade social para a construção de uma verdadeira democracia. O estudo e por objetivo relatar a respeito das instituições e sua expansão como Jardins da infância ao longo de décadas.

2. A INSTITUCIONALIZAÇÃO DA CRIANÇA – DO ASSISTENCIALISMO À EDUCAÇÃO

Desde os primórdios da humanidade as crianças passaram por formas de educação diferentes, seja pelo período histórico e a valorização/desvalorização dela em relação ao adulto, seja pela própria participação do Estado na proteção da criança enquanto cidadã de direitos. Nesse sentido, pode-se considerar que a cada momento histórico a criança foi atendida ou educada de forma diferente, assim, em momentos ela foi desprezada e em outros cuidada (DELMONDES, 2015).

Em diversos períodos históricos a criança foi tratada de forma diversa, no período mais remoto a criança era vista com desprezo e reprovação, por isso, era obrigada a trabalhar como um adulto e não tinha qualquer preocupação com o seu bem-estar, mais tarde no período da Idade Média a Igreja Católica passou a exaltar a criança considerando essa um ser cândido, meigo e até um se espirituoso e engraçado (DEL PRIORE, 2000).

No século XVII o elevado número de crianças abandonadas que viviam em condições precárias na rua e o elevado índice de mortalidade infantil fizeram com que a Igreja buscasse o batismo das crianças, pois acreditava-se que somente eram filhas de Deus as crianças já batizadas, assim o batismo tornou-se uma

inquietação de toda a sociedade (DELMODES, 2015).

As crianças eram abandonadas por diversos motivos e não apenas por famílias pobres, mas também, por famílias abastadas, quando essa criança era fruto de um relacionamento considerado inapropriado ou até pecaminoso.

Nesse sentido, o governo colonial junto a Igreja buscou solucionar o problema de abandono institucionalizando essa ação, com um mecanismo chamado “Roda dos Expostos”, que era um mecanismo cilíndrico preso à parede ou muro de instituições religiosas, como, por exemplo, a Santa Casa de Misericórdia, o qual possibilitava que a pessoa abandonasse a criança, colocando no eixo central no lado de fora e girasse a criança para dentro da instituição, sem ser identificada (DELMONDES, 2015).

Ressalta-se que embora esse ajuste do governo com a igreja viesse reduzir o número de crianças abandonadas nas ruas e até mortas, colocar a criança na Roda dos Expostos não deixava de ser um ato de abandono, que fazia as crianças sofrer e, muitas delas que não conseguiam uma família adotiva eram marcadas pelo abandono e o desamor.

Pode-se assim comentar que, a Roda dos Expostos foi um processo de legitimação do abandono, ao mesmo tempo que tinha com determinação da Igreja Católica a concepção da criança enquanto aquela que imitava Jesus Cristo e, por isso, deveria ter a infância protegida (DEL PRIORE, 2000).

Sobre essa legitimação do abandono no Brasil, tem-se a concepção de Paula (2010, p. 20) de que: “[...] o abandono era moralmente preferível como controle de natalidade, ao controle da mulher de seu próprio corpo, à contracepção, ao aborto, considerados então um tipo de infanticídio”. Ainda no século XXI a Igreja Católica tem restrições ao aborto, constituindo esse um assunto que não se cogitava há dois ou três séculos passados.

Depois de abandonadas as crianças eram entregues a uma ama de leite, na maioria dos casos eram mulheres pobres que recebiam uma pequena quantia para acolher a criança em sua casa até a idade de seis anos. Em nenhum momento o acolhimento oferecido nas Rodas e posteriores famílias até a idade de seis anos tinha caráter de ensino e aprendizagem, era unicamente uma forma de acolher os abandonados (PAULA, 2010).

Mesmo com a mudança do Brasil Colônia para o Brasil Império (1822-1889) e, com a promulgação da Primeira Constituição Federal no ano de 1824, ainda assim, as leis que regiam a educação não contemplavam o atendimento à criança pequena. E, mesmo que a referida Constituição tenha trazido alguns avanços o número de crianças abandonadas nas ruas apresentava altos índices (OLIVEIRA, 2015).

Assim, alternativas foram concretizadas com a criação de novas instituições filantrópicas acolhiam essas crianças, mas, o objetivo não era educativo e, sim, somente de zelo higiênico e asilo para os referidos abandonados. A partir da República (1889-1930), outras mudanças surgiram na educação das crianças brasileiras e, também das famílias que passaram a ter um novo olhar sobre as crianças, muito embora ainda estivesse longe do que era necessário. Desse modo, surgiram em diversas escalas da sociedade debates em que médicos, juristas, educadores e políticos criticavam o objetivo caritativo dos atendimentos filantrópicos, a exigência por nova forma de educar as crianças surgiam como uma necessidade incontestável (DELMONDES, 2015).

Com essa busca por mudanças, segundo aponta Oliveira (2014, p. 94): “Em 1899, surgiu o Instituto de Proteção e Assistência à Infância, fundado por particulares e, em 1919, surge o Departamento da Criança de iniciativa governamental, decorrente de uma preocupação com a saúde pública. E, logo depois surgem escolas infantis e jardins-de-infância”.

Surgiam em toda a sociedade brasileira discursos e reivindicações em que os trabalhadores exigiam locais adequados para deixar seus filhos no período de trabalho, ainda mais porque foi um período em que aumentou a industrialização no país e a demanda por mão de obra feminina, todavia essa reivindicação social não foi bem aceita pelos empresários que ainda estavam resistentes a concepção de que necessitavam cuidar da saúde da família dos trabalhadores, especialmente, das crianças (DELMONDES, 2015).

Com o objetivo de acalmar os operários que não se conformavam com o tratamento oferecido a eles e seus familiares, algumas empresas começaram a construir creches e escolas maternas, percebendo que a satisfação, especialmente, das trabalhadoras gerava aumento de produção de suas empresas,

assim novamente se percebe que a educação não foi o verdadeiro objetivo das referidas empresas, mas, somente o lucro de suas organizações (OLIVEIRA, 2015).

E durante anos as mulheres trabalhadoras no Brasil tiveram disponível uma creche ou uma escola maternal, mais com o objeto de possibilitar que as mães trabalhassem mais, aumentando a produção das empresas, do que propriamente, ter preocupação com a qualidade da educação oferecida nessas instituições.

Mais tarde, especificamente no Estado do Rio de Janeiro, no ano de 1922, teve início o Primeiro Congresso Brasileiro de Proteção à Infância, o qual como aponta Oliveira (2014, p. 97), se tratou de um Congresso que discutia: “a educação moral e higiênica e o aprimoramento da raça, com ênfase no papel da mulher como cuidadora”. Além de que: “[...] propugnou pela criação de leis que se reconhecesse os direitos das crianças à vida e à saúde e alertou para a necessidade da notificação obrigatória do nascimento”.

Nesse tempo, ainda no Brasil a sobrevivência das crianças com a redução da mortalidade e do abandono eram os temas mais discutidos e, que traziam maior número de congressos e discussões, pois, a

educação mantinha-se em um plano secundário, no campo do governo, das empresas e até da própria sociedade.

No decorrer da década de 1930 o Estado buscou pacificar a relação de disputa que existia entre caridade e filantropia, pois o interesse de ambos era receber para cuidar e não para educar as crianças. A proposta do Estado era a retirada de crianças da rua e a permanência delas em locais com o cuidado como principal atividade, não trabalhando a educação nem mesmo o aprimoramento de métodos didático-pedagógicos como o uso do lúdico (DELMONDES, 2015).

Se durante a década de 1930 a prioridade das creches era cuidar as crianças, sem educá-las, essa realidade perdurou na década de 1940, quando as creches passaram a ter uma conotação de instituições de saúde, ou seja, ocorria a manutenção do caráter de assistencialismo, assim, para Oliveira (2014, p. 100) nessas creches ocorria uma: “rotina de triagem, lactário, pessoal auxiliar de enfermagem, preocupados com a higiene do ambiente físico”.

É claro que essa condição assistencialista trazia benefícios paliativos para o problema das trabalhadoras em

deixar a criança em lugar onde seria alimentada enquanto ela trabalhava, porém, o desenvolvimento intelectual e afetivo das crianças não era nem mesmo cogitado ou discutido.

De certa forma, a primeira preocupação com a educação das crianças surgiu com as instituições que ofereciam educação infantil, pois, as creches, para crianças de 0 a 3 anos eram estruturadas mais como locais de extensão das casas das crianças que tinham famílias e conviviam com elas e, uma forma de aperfeiçoar as casas dos expostos, em que os pequenos eram abandonados (KUHLMANN JUNIOR, 2007).

Considera-se que as creches eram instituições que poderiam facilitar a vida das mães operárias ou que trabalhavam de empregadas domésticas e, não tinham condições de manter seus filhos em casa com alguma cuidadora. Nesse sentido, pode-se considerar que essas creches se centravam na manutenção da criança e no auxílio às mães, era por assim dizer uma espécie de depósito de crianças para a possibilidade de suas mães trabalharem.

Ao observar as primeiras creches enquanto instituições de acolhimento é preciso também observar que as instituições que ofereciam a pré-escola,

também tinham esse objeto, ou seja, não era a educação das crianças, mas sim, unicamente a guarda e alimentação dessas (KRAMER, 2009).

Foi somente na década de 1970 que surgiu a preocupação com a criança enquanto ser social e histórico, bem como, com o seu desenvolvimento físico, mental e social e o processo de ensino educacional, para Oliveira (2014, p. 109) é o surgimento e: “a defesa de um padrão educacional voltado para os aspectos cognitivos, emocionais e sociais da criança pequena”.

O crescimento do número de creches e instituições pré-escolares que tivessem como objetivo o desenvolvimento da criança apresentou um salto ainda maior no Brasil, na década de 1980, quando ocorreram movimentos de lutas para a expansão de creches públicas, que tivessem como objetivo desenvolver as crianças e não somente alimentá-las e garantir-lhes a segurança, surge um período em que Estado e toda a sociedade voltam-se para a responsabilidade com a infância (DELMONDES, 2015).

Ainda na década de 1980, especificamente, no ano de 1985, que tiveram origem no Brasil novas políticas em prol das creches com preocupação não nas mães ou na família, mas, sim, na

criança, possibilitando a valorização da criança enquanto ser humano em estágio de evolução e desenvolvimento (OLIVEIRA, 2014). Mesmo depois da promulgação da Constituição Federal de 1988, que disciplinava matéria referindo-se a creches e a pré-escola como instituições educacionais e não assistencialistas, ainda a própria sociedade e a família tinham essa visão.

A virada de avaliação das creches não enquanto depósito de crianças, mas sim como uma instituição escolar para o desenvolvimento da criança somente solidificou no ano de 1996, com a Lei n. 9394/96 a conhecida Lei de Diretrizes e Bases (LDB), que fez sucumbir a creche e instituições da pré-escola enquanto locais de manutenção das crianças e não de educação (DELMONDES, 2015).

Com essa nova lei para a educação de crianças, não apenas as instituições escolares ou creches passaram a ter maior responsabilidade sobre a educação das crianças, como também a família, sociedade e o próprio Estado foram chamados para essa responsabilidade, criando inclusive um Referencial Curricular Nacional (RCN) para a Educação Infantil.

Todas as mudanças conceituais e de ações em relação às creches e às instituições brasileiras que oferecem educação infantil para crianças entre 0 e 3 anos, permitiram diferentes trajetórias e perspectivas para a educação infantil no Brasil, como se pode observar na sequência.

2.2. Educação Infantil: trajetórias e perspectivas

A evolução da própria educação no Brasil apresenta um contínuo estágio de evolução e involução que acabam gerando sempre aspectos difíceis de serem suplantados, sendo que na educação infantil não é diferente, existindo contextos sociais e políticos que influenciam negativamente nessa área.

Embora na contemporaneidade a educação infantil seja mais do que uma discussão acadêmica e um espaço para consolidação da infância, a verdade é que ainda hoje sua trajetória histórica no Brasil não se apresenta com a real inclusão necessária, nem mesmo seu ambiente tem como único propósito que é o desenvolvimento da criança. Assim, é preciso que a educação infantil se torne um espaço lúdico de aprendizagem e, dessa forma, permita a transformação social plena (DELMONDES, 2015).

Segundo a compreensão de Adorno (2012, p. 147) é “necessário que, desde o início, na educação infantil, o processo de conscientização se desenvolva paralelamente ao processo de promoção da espontaneidade”, isto porque é preciso avaliar que a infância é uma fase diferenciada para a educação da criança, com evolução de todo o ser enquanto ente de direito e de cidadania.

A criança precisa ser incentivada, valorizada e reconhecida enquanto ser em estágio contínuo de evolução e, que sua formação é fator preponderante para que a sociedade possa permitir a cidadania plena para todas as crianças e, conseqüentemente, para todas as pessoas, permitindo o cuidado com o presente e o futuro do país.

Para compreender a história da criança e da infância no Brasil é importante, que sejam observados os aspectos relacionados ao tratamento dispensados para elas, no ambiente escolar (creche e pré-escola) e, também, social. Para isso é preciso analisar as oportunidades dadas aos pequenos cidadãos no âmbito da cultura e da construção social (MAIA, 2012).

Ao fazer uma reflexão e resgatar as formas de tratamento às crianças e à

infância no Brasil é preciso observar que na contemporaneidade elas possuem uma realidade diferente, com maior interesse em sua educação e desenvolvimento cognitivo e cultural, nesse sentido, aponta-se que as crianças estão passando por um processo de valorização.

É importante citar que a palavra infância tem em sua etimologia o sentido de ausência de fala ou dependência, considerando que é uma fase que a pessoa precisa de cuidados de outras para a sobrevivência. Porém, outras definições são apresentadas com um processo dinâmico de evolução a cada geração (OLIVEIRA, 2015).

A definição atual de infância é mais amplo e tem como objeto o bem-estar da criança e sua situação no contexto histórico social enquanto ser, com direito de ter um ambiente familiar, escolar e social que possibilite o seu desenvolvimento. Pode-se assim compreender que a infância tem na contemporaneidade um conceito mais amplo e que se volta para a construção de uma nova sociedade (KRAMER, 2009).

O conceito de infância demonstrou desde a sua origem que é algo flexível e tem relação com os aspectos históricos, sociais, econômicos, culturais e políticos e, mais

recentemente, educacionais. Nesse sentido, pode-se dizer que são diversos os aspectos que acabam influenciando no entendimento sobre a infância e na vida das crianças, inclusive no campo educacional, contribuindo significativamente para a formulação da imagem da criança na sociedade (DELMONDES, 2015).

A forma com que a infância e as crianças são tratadas no ambiente familiar e escolar também estão em contínuo processo de transformação, devido a fatores, como, por exemplo, as condições educativas e formativas desses pequeninos nas instituições de ensino pública e privada.

Até mesmo as pesquisas em relação ao desenvolvimento infantil, aos aspectos que envolvem o cuidado de crianças e sua educação são constantemente alterados, visto que esses assuntos estão ligados às questões sociais e culturais de cada período histórico. Assim, por um longo período de tempo a escola tinha como função substituir a família na educação e aprendizagem, todavia, quando a criança deixou de ser vista como um adulto pequeno houve preocupação com sua educação escolar (século XVII), gerando fatores que instigaram e fundamentaram o

posicionamento no século XXI em relação à escolar e a educação (OLIVEIRA, 2015).

A partir dessa transformação do olhar da sociedade em relação à criança, é despertado o sentimento de que as crianças possuem potenciais que precisam ser desenvolvidos, com a participação de familiares, escola, governo e sociedade. Assim, a carência da criança passa não ser somente de alimentação e segurança, mas de aprendizado, conhecimento, respeito, vez e voz e, especialmente, de uma educação crítica que resulte no pleno desenvolvimento de sua cidadania. A criança deixa de ser um ser que se tornará adulto e poderá exercer direitos para tornar-se um ser com direitos fundamentais para a sua formação (MAIA, 2012).

É óbvio que esse processo de olhar positivo para a criança teve origem em tempos remotos, sendo que o processo de aparição da infância e respeito à criança ocorreu segundo a transformação da própria sociedade, que passou a ter um olhar mais humano em relação aos pequenos, isto se deve dentre diversos fatores, dos quais é possível citar:

[...] aparecimento do retrato da criança morta no século XVI marcou um momento importante na história dos sentimentos. Segundo o autor, iniciam-se na sociedade ocidental,

precisamente entre os séculos XIII e XVII, as discussões sobre a infância, visto que, até então, a infância não era considerada em suas especificidades, sendo reduzida ao período mais frágil da vida da criança (ARIÈS, 1981, p. 58).

Como pode-se perceber somente 1.300 anos após o início da Era Cristã é que a infância passou a ser percebida como importante e, conseqüentemente, a criança passou a ser tratada com cuidado, inclusive no que se relacionam a sua saúde, dignidade e capacidade de desenvolvimento cognitivo, mental, emocional, físico e social.

No traço histórico apresentado, aponta-se a Idade Média constituiu um período que iniciou na queda do Império Romano do Ocidente em 476 d.C. (depois de Cristo), até a tomada de Constantinopla pelos turcos, em 1453. No decorrer desse período a criança era um ser tratado com desrespeito e escárnio e, seu período de infância terminava no momento em que a mesma era desmamada, ou seja, as crianças passavam a ser observadas e tratadas como adultos, inclusive no quesito do trabalho (CORTEZ, 2011).

Nem mesmo a arte no período Medieval reconhecia a infância, sendo que ela não era retratada, ao contrário somente

após os seis ou sete anos consideradas já adultas as crianças passavam a ter um tratamento igual ao das demais pessoas. Ser adulto era assim uma obrigação para ter bom tratamento e ser representado inclusive nas artes (DELMONDES, 2015).

Considera-se importante ainda citar que após a escuridão vivenciada pelas crianças na Idade Média tem início a Idade Moderna em que o sentimento do lúdico passou a existir entre as crianças, no entanto, esse sentimento era reprimido de forma veemente e até com violência pelos adultos, ou seja, passaram a existir os primeiros brinquedos como jogos e até bonecas, mas, esses não eram valorizados pelos adultos, enquanto reflexo da desvalorização da própria criança (MODESTO, 2009).

O período Renascentista foi palco de mudanças nos conceitos da sociedade, inclusive em relação à criança e o valor ao lúdico e ao brincar, nesse sentido, no século XV Rabelais⁵, já anunciava que as crianças deveriam aprender a partir do lúdico, trazendo o entendimento de que caberia aos educadores ensiná-las o amor e gosto pela leitura, desenho e jogos de cartas, de forma a ensinar por meio dessas atividades a aritmética e a geometria.

⁵ François Rabelais viveu entre 1484 e 1553; escritor renascentista francês (SANT'ANNA, 2011, p.20).

Outros teóricos também valorizavam o lúdico como instrumento para a educação, como, por exemplo, Rousseau⁶ e Pestalozzi⁷ (século XVIII); Dewey⁸ (século XIX); e Montessori⁹, Vygotsky¹⁰ e Piaget¹¹ (século XX) (SANT'ANNA; NASCIMENTO, 2011).

No período da Idade Média até o início da Idade Moderna as crianças eram misturadas com os adultos, inclusive tinham obrigações a serem cumpridas, com relação ao trabalho. Porém, entre os séculos XV e XVI as crianças passaram a ser retratadas como pitorescas ou engraçadinhas, quando sua valorização cresceu no meio artístico e social (ARIÈS, 1981).

O fato de que a criança passa a ser vista de forma diferente do adulto, bem como, Idade Moderna ter se voltado para o conhecimento científico e, a conseqüente, reorganização da escola, gerou novas oportunidades para as crianças, com um currículo escolar voltado para

instrumentos que facilitassem o seu aprendizado, ocorrendo ainda um processo de valorização da figura da criança nas famílias e em toda a sociedade (DELMONDES, 2015).

A infância passa a ser objeto de interesse de estudos nas ciências da Biologia, Psicologia e Medicina, além de que a educação das crianças passa a ter maior amplitude tanto da família quanto da escola, sendo que a escola passa a ganhar maior espaço e adentra como instrumento de transformação social com novas políticas públicas imbuídas na formação crítica e cidadã escolar ainda nas séries iniciais com crianças de 0 a 3 anos (KISHIMOTO, 2010).

Aproximadamente na metade do século XX, as mudanças em relação às escolas são ainda mais profundas, pois essas instituições assumem importante papel na educação e vida das crianças e suas famílias, especialmente, nos lares em que as mães participam ainda mais do

⁶ Jean-Jacques Rousseau viveu entre 1712 e 1778; filósofo, teórico político e escritor suíço (SANT'ANNA, 2011, p.21).

⁷ Johann Heinrich Pestalozzi, viveu entre 1746 e 1827 na Suíça; conhecido como "O Educador da Humanidade" (SANT'ANNA, 2011, p.21).

⁸ John Dewey viveu entre 1859 e 1952 nos E.U.A.; filósofo e psicólogo; sua obra pedagógica "Democracia e Educação" (1916) foi determinante para a evolução do sistema norte-americano (SANT'ANNA, 2011, p.21).

⁹ Maria Montessori viveu entre 1870 e 1952 na Itália; educadora, médica e feminista; criou o método Montessori de aprendizagem (SANT'ANNA, 2011, p.21).

¹⁰ Lev Semenovitch Vygotsky viveu entre 1896 e 1934 na Rússia; psicólogo; algumas obras publicadas no Brasil: Formação Social da Mente, Psicologia da Arte, Pensamento e linguagem, Psicologia Pedagógica, Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem (SANT'ANNA, 2011, p.21).

¹¹ Jean William Fritz Piaget viveu entre 1896 e 1980 na Suíça; foi um epistemólogo suíço, considerado o maior expoente do estudo do desenvolvimento cognitivo; com dezenas de publicações em português citamos uma obra em especial: Aprendizagem e Conhecimento de 1979 (SANT'ANNA, 2011, p.21).

mercado de trabalho, assim, enquanto a mulher assume cada dia mais seu papel como provedora do lar, a escola assume como principal educadora (DELMONDES, 2015).

Nesse sentido, sempre existiram diferentes formas de tratar as crianças e a contextualizar a própria infância, todavia, essas diferenças se encontram arraigadas ao longo da história da sociedade, considerando os valores culturais, sociais e econômicos em que as mesmas se encontram inseridas (OLIVEIRA, 2015).

Contempla-se nesse sentido que:

[...] sempre houve várias infâncias, distintas entre si por condição social, por idade, por sexo, pelo lugar onde a criança vivia, pela cultura, pela época, pelas relações com os adultos. Mas também eram diferentes as infâncias dependendo de quem as olhava, de quem as registrava, de quem as comentava, de quem investia nela (MÜLLER, 2007, p. 96).

As diferentes infâncias percebidas estão envolvidas no contexto histórico-cultural e social em que se encontravam, bem como, ligadas ao contexto artístico e de registro de cada período da história da humanidade. Todavia, é necessário analisar que a criança é um sujeito que traz em sua essência e na sua vida a marca da geração a que pertence (AGOSTINHO, 2005).

Ao observar a história e a criança enquanto sujeito desse contexto é possível apontar que a infância é boa ou ruim segundo o ambiente em que a criança está inserida e, de acordo com os significados de espaço e construção de sua própria história. Nesse contexto, é possível apontar que a criança tem sua infância embasada nos reflexos do cotidiano em que se encontra, ou seja, é um processo de pertencimento.

É interessante apontar que a criança sempre existiu, todavia, a noção de infância e de que essa é uma fase em que a pessoa deve ser protegida e, despertado o seu desejo de aprender e de ser, surgiu somente com o advento da Idade Moderna e a adoção de critérios que levam a dignidade ao período da infância (ARIÈS, 1981).

Considerando esses fatores pode-se apontar que o entendimento de Kuhlmann (2007, p. 16) de que a infância possui um: “[...] significado genérico e, como qualquer outra fase da vida, esse significado é função das transformações sociais: toda sociedade tem seus sistemas de classes de idade e a cada uma delas é associado um sistema de status e de papel”.

Diversos fatores foram responsáveis por esse sentimento em relação à infância,

como o desenvolvimento da indústria de brinquedos; a pesquisa científica no campo da Psicologia e da Pedagogia; a importância à educação escolar e ao aprendizado e, também, o convívio da criança com os adultos e a conscientização desses últimos sobre os cuidados que familiares e toda a sociedade deve ter com as crianças (DELMONDES, 2015). Importante ainda comentar que a escolarização ocorrida no término do século XVII fez com que a família se organizasse em volta da criança e a educação escolar ganhasse maior interesse no campo familiar e social (MAIA, 2012).

A importância em relação à infância também está no contexto de que ela é uma das principais etapas para a formação do caráter do indivíduo, esse conhecimento está vinculado ao processo de evolução nas pesquisas acadêmicas de diferentes disciplinas sobre os períodos da vida do ser humano. Desse modo, pode-se dizer que os avanços em relação a infância estão vinculados ao desenvolvimento da própria psicologia (KUHLMANN, 2007).

Fröebel foi o precursor da educação para crianças entre 0 e 3 anos, isto porque criou o “Kindergarten”, que constituiu o primeiro instituto em que funcionou o então jardim de infância, o qual tinha como prioridade o desenvolvimento global das

crianças, de forma a possibilitar que suas potencialidades fossem desenvolvidas (MAIA, 2012).

Assim, as instituições de educação infantil têm importante papel para o desenvolvimento integral da criança, e o respeito aos pequenos que devem ser protegidos e desenvolvidos em prol da construção de uma sociedade efetivamente voltada para a proteção da infância.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo teve por objetivo propósito de relatar a respeito das instituições e sua expansão como Jardins da infância ao longo de décadas, movimentos estes que a educação infantil atravessou para se formalizar como instituição formadora e educadora. Compreendeu-se neste estudo que as instituições nascem, crescem e se desenvolvem como forma de satisfazer as necessidades da sociedade. É nesse contexto que aconteceu a expansão dos Jardins da infância em nosso País ao longo de décadas. No entanto, é necessário executar algumas precisões, pois surgiu em função da necessidade das mães que necessitavam trabalhar. Na verdade, não são as crianças que precisam frequentar o Jardim da infância a partir dos 45 dias, mas que são seus pais que precisam levá-los.

A preocupação com a atenção integral à primeira infância é evidente nas análises realizadas pelas organizações educacionais ao longo dos tempos e nas recomendações derivadas das reuniões internacionais, que apontam a importância da educação infantil e do relevante trabalho realizado pela família, especificamente as mulheres nesse sentido.

Portanto, as políticas e compromissos com esta modalidade de ensino ao longo dos anos em nosso país foi firmando em prol da classe trabalhadora, tanto o acesso quanto a qualidade se configuram como desafios para o país atualmente, no entanto, certamente se pode falar dos muitos avanços havidos e hoje instituídos em comparação com os tipos de atendimento caritativo, filantrópico e assistencial presentes na história da educação, que hoje são uma expressão do consenso dos representantes políticos dos governos; portanto, podemos afirmar que o tema da infância está em quase todas as agendas políticas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ADORNO, T. W. **Educação e emancipação**. São Paulo: Paz e Terra, 2012.
- AGOSTINHO, K. A. Creche e pré-escola é lugar de criança? In: MARTINS FILHO, A. J. (Org.). **Criança pede respeito: temas em educação infantil**. Porto Alegre-Rio Grande do Sul: Mediação, 2005.
- ARIÈS, P. **História social da criança e da família**. 2. ed. Rio de Janeiro: Guanabara, 1981.
- CORTEZ, C. Z. As representações da infância na Idade Média. Anais da Jornada de Estudos Antigos e Medievais. **X Jornada de Estudos Antigos e Medievais. II Jornada Internacional de Estudos Antigos e Medievais**. Conhecimento, Educação e Imagem nas Épocas Antiga e Medieval. Universidade Estadual de Maringá, 21 a 23 de setembro de 2011
- DEL PRIORE, M. O cotidiano da criança livre no Brasil entre a Colônia e o Império. In: DEL PRIORE, M. (Org.). **História das crianças no Brasil**. 2. ed. São Paulo: Editora Contexto, 2000.
- DELMONDES, I. S. dos. **A educação da criança de 0 a 3 anos: um olhar para a prática docente**. 2015. Disponível em: <<http://site.ucdb.br/public/md-dissertacoes/18256-iraildes-sales-dos-santos-delmondes.pdf>>. Acesso em: 09 mar. 2016.
- KISHIMOTO, T. M. O brincar e suas teorias. São Paulo: Pioneira, 2010.
- KRAMER, S. **Com a pré-escola nas mãos**. 14. ed. São Paulo Ática, 2009.
- KUHLMANN JR., M. Educação infantil e currículo. In: FARIA, A. L. G. de; PALHARES, M. S. (Orgs.). **Educação infantil pós LDB: rumos e desafios**. 6. ed. Campinas-São Paulo: Autores Associados, 2007.
- MAIA, J. N. **Concepções de criança, infância e educação dos professores de educação infantil**. [Mestrado em Educação]. Campo Grande-Mato Grosso do

Sul: Universidade Católica Dom Bosco, 2012.

MODESTO, Roberta Duarte de Lima. **O lúdico como processo de influência na aprendizagem da Educação Física Infantil.** [Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação em Educação Física]. Belo Horizonte-Minas Gerais: Universidade Federal de Minas Gerais, 2009.

MÜLLER, V. R. **História de crianças e infâncias:** registros, narrativas e vida privada. Petrópolis-Rio de Janeiro: Vozes, 2007.

OLIVEIRA, Z. R. de. **Docência em formação educação infantil:** fundamentos e métodos. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2014.

PAULA, F. Atendimento à criança pequena e educação infantil: aspectos históricos e dilemas atuais. In: SZYMANSKI, M. L. S. **Aprendizagem e ação docente.** Cascavel-Paraná: Edunioeste, 2010

SANT'ANNA, Alexandre; NASCIMENTO, Paulo Roberto do. A história do lúdico na educação. **REVEMAT.** Florianópolis. v. 06. n. 2. p.16-36, 2011.

A IMPORTÂNCIA DA GESTÃO ESCOLAR NA INCLUSÃO DE ALUNOS SURDOS NO ENSINO FUNDAMENTAL DE UMA ESCOLA PÚBLICA NO MUNICÍPIO DE JAURU - MT

MARIA APARECIDA DE LANAS¹²

Resumo: A educação inclusiva, objetivo de muitas lutas vive um período de transformação, onde por meio de diversas leis e decretos assegura-se o acesso e a permanência dos alunos deficientes nas unidades regulares de ensino, bem como a qualidade da aprendizagem. Esse artigo de abordagem qualitativa propõe analisar o papel da gestão escolar na superação das dificuldades dos alunos surdos em uma escola pública, situada no município de Jauru - MT. Para a coleta de dados foi utilizada a entrevista com a equipe gestora da escola pesquisada. A análise dos dados foi feita através de referenciais teóricos que abordam a inclusão escolar. Os resultados alcançados mostram que há muito a alcançar enquanto realidade vivenciada dentro da escola, especialmente quanto à formação de professores e profissional intérprete de Libras para auxiliar o deficiente auditivo na compreensão e construção do conhecimento.

Palavras-Chaves: Deficiência auditiva, Gestão Escolar, Escola Inclusiva.

Abstract: Inclusive education, the goal of many struggles, is undergoing a period of transformation, whereby through various laws and decrees the access and permanence of the disabled students in the regular units of education, as well as the quality of learning, is guaranteed. This qualitative article proposes to analyze the role of school management in overcoming the difficulties of deaf students in a public school, located in the

municipality of Jauru - MT. For data collection, the interview with the management team of the researched school was used. The analysis of the data was made through theoretical references that approach the school inclusion. The results show that there is much to be achieved as a reality within the school, especially regarding teacher training and professional interpreter of Libras to assist the hearing impaired in understanding and building knowledge.

Key Words: Auditory Deficiency, School Management, Inclusive School.

1. Introdução

Os desafios e as dificuldades de inclusão são enfrentados por diversos alunos surdos que frequentam o ensino regular da maioria das escolas existentes no Brasil e no mundo. De acordo com Lacerda (2006) a constituição do sujeito e sua identidade, seja ele com deficiência ou não, se dá por meio da linguagem na sua vida social ou escolar, juntamente com suas características humanas. É a imersão na sociedade e por meio das relações estabelecidas que um indivíduo socialmente se desenvolve e se apropria da linguagem e dos elementos sociais múltiplos que servirão como fios para tecer sua identidade, porém para pessoas com surdez o meio de comunicação oral é impossibilitado. Há que se colocar em relevo que os surdos se apropriam de linguagem como a Libras (Língua Brasileira de Sinais),

¹² Professora graduada em Pedagogia, especialista em Psicopedagogia, mestranda em Ciências da Educação

pela UNINTER (Universidade Internacional Três Fontes)

as expressões e gestos, imagens e a linguagem corporal. Na intenção de realizar uma transformação no Ensino Regular e na Educação Especial, o Ministério da Educação propôs a política da educação inclusiva, sendo implementadas diretrizes e novas ações a fim de promover a reorganização dos serviços de Atendimento Educacional Especializado que são oferecidos aos alunos que apresentam deficiências com vistas à complementação de sua formação e não mais a substituição do ensino regular. A inclusão do aluno surdo no ambiente escolar consiste em: possibilitar à criança um desenvolvimento dentro de seus limites pessoais, e não de padrões impostos socialmente, acreditar que a criança portadora de necessidades especiais é capaz de uma aprendizagem rica e construtiva (REDONDO E CARVALHO 2000).

Nesse sentido, a situação problema que apresenta esta pesquisa surgiu da seguinte indagação: Qual o papel da gestão escolar na superação das dificuldades dos alunos surdos em uma escola pública, situada no município de Jauru – MT. Segundo Vygotsky (1987) a pessoa com necessidades educacionais especiais, como qualquer indivíduo, deve beneficiar-se das interações em ambientes escolares, sociais e culturais no qual se encontra inserido, sendo que essas interações, quando desenvolvidas de forma adequada, serão propulsoras de mediações e

conflitos necessários ao desenvolvimento pleno do indivíduo e à construção dos seus processos mentais superiores. A legislação deve ser conhecida pelos pais, professores, diretores, coordenadores para que possam junto aos alunos e famílias exigir o cumprimento legal no cotidiano escolar, tal como, o aluno surdo tem direito a ter um intérprete na sala de aula, que o acompanhe durante todo o processo educacional. Pois, sabendo que a lei garante o direito ao aluno surdo, caso isso não seja cumprido, a família pode acionar o poder público para que isso se cumpra.

2. Objetivo

O presente artigo tem como objetivo analisar o papel da gestão escolar na superação das dificuldades dos alunos surdos em uma escola pública, situada no município de Jauru – MT.

3. Material e Métodos

A metodologia utilizada na construção desse artigo é de natureza qualitativa tendo em vista que um fenômeno pode ser melhor compreendido no contexto em que ocorre e do qual é parte, devendo ser analisado numa perspectiva integrada. Para tanto, o pesquisador vai a campo buscando “captar” o fenômeno em estudo a partir da perspectiva das pessoas nele envolvidas, considerando

todos os pontos de vista relevantes (GODOY, 1995).

Para Gil (2002) quanto aos objetivos à pesquisa classifica-se em exploratória, com procedimentos técnicos de pesquisa bibliográfica e de estudo de caso. Para Gil (2008) a pesquisa exploratória proporciona maior familiaridade com o problema e pode envolver levantamento bibliográfico, entrevistas com pessoas experientes no problema pesquisado. Geralmente, assume a forma de pesquisa bibliográfica e estudo de caso, já a pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos; o estudo de caso consiste no estudo profundo e exaustivo de um ou poucos objetos, de maneira que permita seu amplo e detalhado conhecimento. Os instrumentos utilizados para a coleta de dados foram à entrevista realizada com a direção (DIR) e coordenação (COORD) da escola pesquisada. Com os dados coletados realizamos sua análise e discussão.

4. Resultado e Discussão

A organização dos dados possibilitou analisar o papel da gestão escolar na inclusão dos alunos surdos tem em uma escola pública de ensino fundamental no município de Jauru – MT e as dificuldades enfrentadas por tais

estudantes. A gestão da instituição foi indagada sobre a importância da Política de Inclusão e como tem sido para a escola realizar essa proposta. Segue o relato,

DIR: Um grande avanço para os portadores de deficiência. Há alguns anos essa Política de Inclusão não existia. Os portadores de deficiência eram excluídos do meio social. Agora, com leis voltadas para a inclusão passaram a ter direitos e a serem respeitados pela sociedade. Porém, considero que ainda falta muito a se alcançar. Para a escola tem sido um desafio. Penso que seja necessário conhecimento e vontade de fazer dos professores e profissionais envolvidos. Muitos têm buscado compreender, estudar, descobrir como trabalhar com esse público de alunos, mas ainda temos muitos profissionais despreparados e que também não demonstram interesse. Porém, enquanto instituição, a educação inclusiva está inserida no PPP da escola. Temos salas de recursos multifuncionais e acompanhamento da coordenação pedagógica. Buscamos também o engajamento das famílias para que haja uma aprendizagem muito mais efetiva.

COORD: A Política de Inclusão foi uma medida extremamente importante adotada, que possibilitou o acesso à educação escolar a estas crianças, que antes encontravam-se excluídas e muitas vezes marginalizadas pela nossa sociedade. Na Escola Deputado João Evaristo Curvo, a realização da proposta de inclusão tem acontecido e tem trazido excelentes resultados, possibilitando enormes avanços na vida das crianças deficientes que por aqui passaram e que necessitaram de atendimento educacional especializado.

A gestão afirma que a Política de Inclusão foi um avanço em termos de legislação, mas reconhece que há falta de profissionais que possam atuar nessa área (direção). Segundo Mantoan (2003), a inclusão é o privilégio de conviver com as diferenças. As instituições escolares devem

ser lugares, no qual se atenda a todas as diversidades já que os seres humanos são diferentes entre si e cada um possui sua individualidade e singularidade, ao longo da trajetória escolar essas diferenças serão evidenciadas, uma vez que uma sobressairá sobre a outra em determinada área, e assim sucessivamente. Assim, todas as diferenças devem ser respeitadas, e devem ser levadas em consideração no processo de ensino-aprendizagem, bem como no contexto de convívio social.

A gestão foi questionada se já aconteceu da instituição necessitar de algum profissional, e não o ter disponível criando situações de dificuldade para os envolvidos no processo e ainda como a escola lida com essa situação. A resposta foi a seguinte:

DIR: Ainda bem que todas às vezes que precisamos de um profissional com habilidade ou curso de Libras conseguimos. Mas, na verdade, percebe-se que ainda faltam profissionais qualificados para trabalhar na educação com alunos deficientes. Quando há dificuldade para contratação a escola junto com a família busca a intervenção do Ministério Público para que o profissional seja contratado. COORD: A única dificuldade encontrada não foi ocasionada pela falta do profissional que dominasse a interpretação da língua brasileira de sinais (Libras); mas sim, pela dificuldade burocrática imposta pela SEDUC – MT na contratação do mesmo. A escola se junta à família e busca a intervenção do Ministério Público para que se consiga contratar o profissional qualificado para atender ao aluno na sua deficiência,

Embora seja dever do Estado proporcionar a formação de pessoal

especializado para que haja a oferta necessária desses profissionais a todas as escolas que necessitem desse atendimento, isso não tem acontecido em todas as instituições. Portanto o Estado é um dos maiores responsáveis por muitas das dificuldades enfrentadas pelas unidades educacionais em realizar a política inclusiva. Para que a inclusão ocorra verdadeiramente muitos aspectos devem ser considerados e a presença do intérprete é fundamental, pois sem isso, falar em inclusão é maquiar a realidade repleta de carências que podem sim obstaculizar o processo inclusivo desses alunos.

A equipe foi indagada sobre as dificuldades vivenciadas no processo de inclusão das crianças surdas na escola, segue o relato,

DIR: A maior dificuldade é quando não há intérprete de libras capacitado e com ATESTO inscrito no processo de atribuição de aula. Este certificado é exigência da SEDUC, e realmente ele é muito necessário, pois não adiantaria ter um profissional sem qualificação trabalhando com os estudantes. Sem esse profissional é extremamente difícil realizar um trabalho de qualidade, já que a maioria dos professores não possui conhecimento da Língua de Sinais (Libras). COORD: Não sei de dificuldades, pois a criança quando diagnosticada como surda é encaminhada para a sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE). Ela, não sofre nenhuma discriminação devido ao seu estado de deficiência, ou seja, a surdez; tanto é que a mesma tem o acompanhamento durante as aulas de um profissional intérprete de Libras.

Quando se pensa em inclusão automaticamente, precisa se pensar na formação do professor, uma vez que este deve estar preparado para trabalhar com este aluno com deficiência. Para que inclusão desses alunos tenha sucesso os professores devem ser estimulados a se capacitarem, e terem acesso às instituições formadoras, que ofertam cursos para estes profissionais para atenderem alunos surdos, além de também proporcionar estudo e pesquisa para a elaboração de material apropriado e didática adequada para esse fim.

A preparação dos professores constitui questão primordial de todas as reformas pedagógicas em perspectiva, pois, enquanto não for à mesma resolvida de forma satisfatória, será totalmente inútil organizar belos programas ou construir belas teorias a respeito do que deveria ser realizado (PIAGET, 1984, p. 62).

De acordo com autor o problema está relacionado também a não formação dos profissionais uma vez que estes não estão capacitados para trabalhar com o aluno deficiente, muito menos inseri-lo em um contexto de sala de aula, onde os mesmos tem o direito a educação de qualidade sem sofrer qualquer tipo de discriminação.

5. Conclusão

O processo de inclusão não é uma atividade fácil, por mais que tenhamos avançado nas legislações, a realidade

vivenciada por muitas escolas demonstra que ainda há um longo a caminho a se percorrer para que a inclusão seja efetivada. Faltam professores qualificados, escolas com interesse no recebimento destes alunos, um melhor relacionamento entre esse aluno e os demais e outros problemas. O objetivo dessa pesquisa em analisar o papel da gestão escolar na superação das dificuldades dos alunos surdos em uma escola pública, situada no município de Jauru – MT verificou que os gestores possuem conhecimento e lutam pela aceitação e educação de qualidade para estes alunos, mas em alguns momentos esbarram nos processos burocráticos estabelecidos pelas leis do nosso país. Além disso, é possível afirmar que também há desinteresse por parte de alguns professores que trabalham diretamente com estes alunos. Conhecer a Língua Brasileira de Sinais (Libras) é essencial no processo de aprendizagem desse aluno, pois sem comunicação não há formação de conhecimento.

No processo de inclusão é fundamental estarmos abertos às novas experiências e acima de tudo perceber, compreender e respeitar as diferenças para construção de novos caminhos e alternativas, tornando assim o contexto escolar um espaço linguístico estimulador e dinâmico para que possamos superar os desafios enfrentados em nosso dia a dia, buscando assim uma educação e inclusão de qualidade.

6. Referências Bibliográficas

GODOY.A.S. **Pesquisa Qualitativa - Tipos Fundamentais**. Revista de Administração de Empresas São Paulo, v. 35, n.3, p, 20-29 Mai./Jun. 1995

LACERDA, C. B. F. de. **A inclusão escolar de alunos surdos**: o que dizem professores e intérpretes sobre esta experiência. Cad. CEDES, mai/ago. **2006** vol. 26, nº 69, p. 163-184.

GIL, A. C. **Como elaborar Projetos de Pesquisa**. 4ª Edição. Paulo, SP: Editora Atlas, 2002.

MANTOAN, M. T. E. Inclusão é o Privilégio de Conviver com as Diferenças. In Nova Escola, maio, 2003

PIAGET, J. Para Onde Vai a Educação? José Olympio Editora: Rio de Janeiro. 1984.

REDONDO, Maria Cristina da Fonseca e CARVALHO, Josefina Martins. **Deficiência auditiva**/Maria Cristina da Fonseca Redondo e Josefina Martins Carvalho. – Brasília, DF: MEC. Secretaria de Educação a Distância, 2000. 64 p.: il. (Cadernos da TV Escola 1, ISSN 1518-4706)

VYGOSTKI, I. **A formação social da mente**. São Paulo, SP: Martins Fontes, 1987.