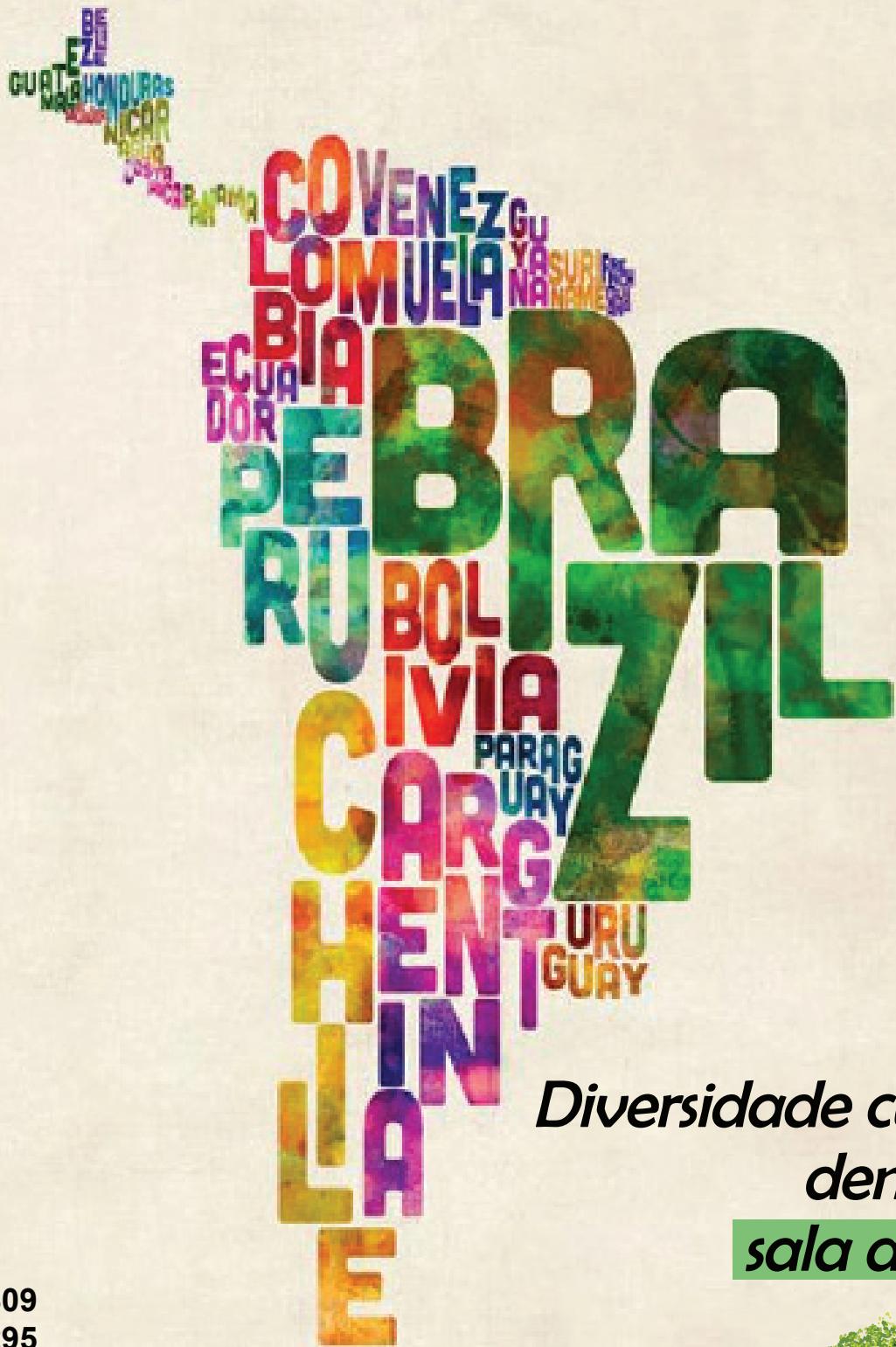


# Territórios

Volume 1 - Número 1

março de 2019



*Diversidade cultural  
dentro da  
sala de aula*

ISSN 2596-3309  
ISSN 2596-3295

Educacional Maya

EducarRede

R454

Revista territórios [recurso eletrônico] / [Editora chefe] Adriana Alves Farias – Vol. 1, n. 1 (mar. 2019)- . – São Paulo : Centro Educacional Maya, 2019.

48 p. : il. color.

Mensal

Modo de acesso: <<http://www.revistaterritorios.com.br/>>  
ISSN 2596-3309 (Digital). – ISSN 2596-3295 (Impressa)

1. Educação. 2. Pedagogia. 3. Ensino e Aprendizagem I.  
Farias, Adriana Alves. II. Título.

CDD: 370

Catalogação: Waldirene Gomes da Silva - Bibliotecária CRB-8/6684

# EDITORIAL

A apresentação da primeira edição da “Revista Territórios” não poderia ocorrer de forma mais feliz: um periódico novo, diferente e com perfil totalmente voltado para educação dos dias de hoje.

Caro leitor, você está convidado a imergir neste território de saberes e conhecimentos, trocar informações e manter-se atualizado sobre as principais reflexões acerca da diversidade cultural que envolve a sala de aula.

Estamos bastante satisfeitos com o trabalho final e nos sentimos honrados em fazer parte desta trajetória de trabalho, interações, discussões e conhecimentos partilhados sobre os caminhos que envolvem os diversos territórios do saber.

Esperamos que esse primeiro exemplar contribua para que a relação entre a revista e seus leitores seja cada vez mais próxima, servindo como estímulo para novas produções acadêmicas e como espaço para o constante debate e reflexão acerca das temáticas que envolvem o campo da educação.

Gostaríamos de agradecer a todas as pessoas que auxiliaram para que este projeto se tornasse real, pela confiança em nosso trabalho como membro do conselho editorial e que este primeiro volume seja o início de um diálogo constante, possível e necessário entre nossos territórios do conhecimento.

Nossos sinceros agradecimentos e boa leitura!

## CONSELHO EDITORIAL

Jean Maya Dias de Oliveira  
Ana Paula Pimentel  
Daniela Oliveira Albertin de Amorim  
Juliana Mota Fardini Gutierrez  
Alessandra Gonçalves  
Marina Oliveira Reis  
Juliana Petrasso  
Marcos Antonio Floriano  
Andrea Ramos Moreira

## EDITORA-CHEFE

Adriana Alves Farias

## REVISÃO E NORMALIZAÇÃO DE TEXTOS

Ana Paula Pimentel  
Daniela Oliveira Albertin de Amorim

## PROGRAMAÇÃO VISUAL E DIAGRAMAÇÃO

Amábel Rodrigues

## PROJETO GRÁFICO

Marketing Fênix

## COPYRIGHT

Revista Territórios  
Centro Educacional Maya  
Volume 1, Número 1  
(Março, 2019) - SP  
ISSN 2596-3309  
ISSN 2596-3295

Publicação Mensal e multidisciplinar vinculada ao Centro Educacional Maya.

Os artigos assinados são de responsabilidade exclusiva dos autores e não expressam, necessariamente, a opinião do Conselho Editorial.

É permitida a reprodução total ou parcial dos artigos desta revista, desde que citada a fonte.



**Profa. Dra. Daniela Oliveira Albertin de Amorim**  
Diretora de Escola e Professora da Rede Pública de Ensino

# SUMÁRIO

**02** EDITORIAL

- 04** O USO DE TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: COMPETÊNCIAS, HABILIDADES E SUA APLICABILIDADE PEDAGÓGICA  
LUCAS ALVES DE BARROS
- 14** CONTO DE FADAS E SUA RELEVÂNCIA PARA EDUCAÇÃO INFANTIL  
PRISCILA CRISTINA DA SILVA LINS
- 24** TEATRO E EDUCAÇÃO: IMPLICAÇÕES PEDAGÓGICAS NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS  
ROSETE MIRACCO URBINATI
- 33** PROCESSO AVALIATIVO EM ARTES VISUAIS  
SIMONE DE LOURDES SOLITARI GODOI
- 43** DISLEXIA: CONSIDERAÇÕES IMPORTANTES PARA SUBSIDIAR O TRABALHO DOCENTE  
MARIA ELIZABETE COSTA SANTOS

# O USO DE TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: COMPETÊNCIAS, HABILIDADES E SUA APLICABILIDADE PEDAGÓGICA



LUCAS ALVES DE BARROS

Graduação: Universidade Presbiteriana Mackenzie (2017), no curso de Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas; Pedagogia - Universidade Anhanguera (2018); Pós-Graduação pela Universidade Tecnológica Federal do Paraná, na área de Informática Instrumental Aplicada e atualmente exerce o cargo de Auxiliar Técnico de Educação junto a SME/SP.

## RESUMO

Este artigo tem por objetivo refletir sobre integração de tecnologias de informação e comunicação ao currículo escolar da educação infantil. O estudo tem como objetivo o uso de tecnologias e linguagens midiáticas em uma escola pública e toma como ponto de partida a necessidade de inclusão e capacitação de alunos e professores, mediados pelo uso dessas tecnologias, buscando favorecer sua participação na construção do currículo e na contribuição para o processo de ensino-aprendizagem. Trata-se de uma análise e observação do cotidiano escolar de uma escola pública de educação infantil localizada na cidade de São Paulo e da dinamização do currículo integrador da infância, considerando a realidade vivida pelos alunos e alunas que residem na cidade nos dias atuais. A pesquisa aponta que a ação dialógica oportuniza a assunção dos sujeitos (professor e aluno) enquanto construtores do currículo, por meio da participação das novas tecnologias, que potencializam o conhecimento e também abarcam outros espaços fora da escola e no mundo digital. O objetivo da pesquisa também envolve subsidiar os educadores e as educadoras afim de fortalecer práticas pedagógicas que utilizam esses recursos em ambientes híbridos, de modo a democratizar o acesso, provocando discussões sobre a presença, o papel e a potencialidade desses nas escolas.

Palavras-chave: tecnologias; currículo; educação; tecnologia educacional.

## INTRODUÇÃO

A utilização de ferramentas tecnológicas na educação é algo que tem sido cada vez mais requisitado e necessário nas instituições de ensino nos dias atuais. A partir de suas inúmeras funções e funcionalidades, a presença da tecnologia no meio educacional proporciona resultados bastante positivos, tanto para os educadores, quanto para os educandos.

Com o imensurável avanço tecnológico nos dias contemporâneos, desde que nascem, meninos e meninas estão cotidianamente inseridos em um universo midiático que é potencializado por diferentes recursos tecnológicos e digitais. O computador, o celular, a TV, o rádio, a câmera fotográfica, dentre outros, são bons exemplos de recursos que permeiam o cotidiano de crianças dentro e fora das escolas. Sempre com muita atenção e curiosidade, essas crianças se apropriam das possibilidades de interação com esse universo, explorando as diferentes formas pelas quais os adultos estabelecem relações comunicativas e expressivas com esses recursos midiáticos, tecnológicos e digitais.

Hoje já encontramos a tecnologia fortemente presente no nosso cotidiano, seja no trabalho, em serviços, ou como forma de entretenimento. Além de ser considerada uma poderosa ferramenta para o aprendizado, visto que contribui na busca por cada vez mais informações, a era tecnológica vem se provando uma forte aliada dos docentes como forma de diversificar a prática de ensino, aplicando-se em muitas áreas do conhecimento.

Contudo, é preciso que estes docentes estejam capacitados a utilizar as denominadas TICs – tecnologias da informação e comunicação – a favor dos alunos, pois sem essas habilidades, a presença de recursos tecnológicos, desde computadores, tablets, ou até mesmo datashows, torna-se ineficaz no meio escolar, o que inviabiliza o seu uso e aplicação à prática de ensino. Porém, a partir da formação continuada dos docentes, também com as habilidades requeridas, a tecnologia quebra as barreiras da sala de aula, e expande cada vez mais as alternativas de ensino e aprendizagem. Segundo o que afirma Tajra (2007, p. 122) “Os professores devem ser capacitados, precisam ser capacitados e é a mola mestre para o sucesso de implantação desses recursos no ambiente educacional”.

Além da referida necessidade de sanar a presença tímida de novas tecnologias na educação reforçando o preparo e aperfeiçoamento de habilidades por parte dos educadores e educadoras, também é preciso que as instituições de ensino sejam menos resistentes às mudanças, pois os avanços tecnológicos não são fatores que devem ser ignorados, haja vista à flexibilização que as redes, principalmente a internet, proporcionam, desenraizando o conceito de educação tradicional. A cultura escolar, através de incentivos e políticas públicas eficazes, deve promover a integralização dessas novas tecnologias ao currículo. Para Henry Jenkins (2008), as novas tecnologias proporcionam a existência de uma cultura de participação na qual há poucas barreiras para a expressão artística e a participação política, assim como forte incentivo à criação.

O pressuposto desta pesquisa é apresentar o currículo como eixo integrador da infância, superando a cisão entre o brincar e o aprender através da inserção desses recursos midiáticos no cotidiano escolar. É necessário conceber a criança como alguém que brinca, expressa-se e relaciona-se com o mundo por meio das diferentes linguagens. Nesse sentido, é preciso também considerar a disponibilização de diferentes recursos e equipamentos com os quais os alunos e alunas possam ter acesso a aplicativos, objetos de aprendizagem e simulações

que estejam inseridas em um contexto pedagógico, em todos os tempos e espaços escolares.

Portanto, é necessário que tais situações possibilitem uma postura investigativa, a partir da observação e das interações com situações que simulem ações do cotidiano, com as quais os alunos e alunas observem, retratem, registrem e expressem o mundo ao redor segundo sua concepção e olhar. Com isso, dá-se a necessidade de entender as novas tecnologias não só como ferramentas úteis na busca de informações, mas como também recursos necessários para a construção do conhecimento, através da mediação do professor, favorecendo o exercício da reflexão, a emissão de juízo de valor e as tomadas de decisão.

## AS NOVAS TECNOLOGIAS NO COTIDIANO ESCOLAR HOJE

A presença de equipamentos tecnológicos na escola não basta para uma mudança nas práticas educacionais. Estudos apontam que o papel do educador que trabalha com TICs no ambiente escolar é de fundamental importância. O educador precisa participar de forma ativa do processo de construção do conhecimento do aluno, sendo um mediador, motivador e orientador da aprendizagem.

Segundo Ribeiro (2005, p. 94), “a máquina precisa do pensamento humano para se tornar auxiliar no processo de aprendizado”. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs, Brasil, 1998, p. 140) também compartilham essa ideia e postulam que para que inovações ocorram, “a tecnologia deve servir para enriquecer o ambiente educacional, propiciando a construção de conhecimentos por meio de uma atuação ativa, crítica e criativa por parte de alunos e professores”.

Um dos argumentos para a inserção de tecnologias de informação e comunicação na educação defende o uso de recursos tecnológicos na escola para preparar os alunos para o mercado de trabalho. Apesar de este ser um fator importante, não deve ser a razão principal para nos embasarmos, pois a escola possui outras funções que vão além da formação para a prática profissional. A importância dos estudantes terem acesso às TICs e utilizarem-nas na escola frisa o que explicita Borba e Penteado (2001, p. 16), que “uma visão mais ampla de educação deve subordiná-la à noção de cidadania, [...] devemos lutar para que a noção sobre o que é cidadania inclua os deveres e direitos não subordinados aos interesses apenas das grandes corporações”. Ainda segundo esses autores, o acesso às tecnologias deve ser um direito e as pessoas precisam ser alfabetizadas tecnologicamente. Sendo assim, a escola deve assumir a sua responsabilidade para tentar diminuir o abismo existente entre os que estão e não estão “conectados”, ou seja, aqueles que têm acesso às tecnologias e a maioria da população brasileira, que ainda não tem.

De acordo com Elorza (2012), o uso das tecnologias ainda apresenta características do ensino tradicional em que o educador transmite informações e os alunos recebem e reproduzem, portanto, não explora toda sua potencialidade. Contudo, o educador deve

ser colocado diante de um processo reflexivo e que redimensione a sua função docente. É preciso que o educador dê novo significado à sua prática em sala de aula por meio da mediação, que deve considerar três aspectos: o processo tecnológico (potencialidades encontradas na tecnologia), o processo pedagógico (como as atividades são desenvolvidas e seus objetivos) e o processo formativo (desenvolvimento da atividade, recriação e redefinição de procedimentos).

Embora muito já tenha sido feito para equipar as escolas e instituições de ensino com tecnologias, sua utilização ainda é tímida. O uso das TICs faz com que o educador deixe a chamada zona de conforto, “onde quase tudo é conhecido, previsível e controlável”, e caminhe para uma zona de risco, que “aparece principalmente em decorrência de problemas técnicos e da diversidade de caminhos e dúvidas que surgem quando os alunos trabalham com um computador” (Borba; Penteado, 2001, p. 55). O educador deve estar preparado para evitar mais imprevistos do que acontecem nas aulas sem as tecnologias, o que frisa a necessidade de sua formação contínua, pois as TICs permitem novas formas de abordar os conteúdos, o que requer um maior domínio da matéria, assim como o conhecimento técnico que é exigido para que seja feito o manuseio e utilização corretos dos equipamentos tecnológicos para o desenvolvimento da atividade planejada.

Também, é preciso que o Projeto Político Pedagógico (PPP) das unidades escolares considere a utilização de diferentes mídias como processo de dinamização dos ambientes de aprendizagem e construção de novos saberes, uma vez que no processo de ensino, a recusa do novo por conta do tradicional ainda é um fator determinante na ausência das novas tecnologias, pois essas são vistas como elemento estranho e sinônimo de perigo e ameaças. Muitos profissionais da área da educação que, por pertencerem a uma categoria que, por princípios, deveria estar aberta ao novo, se tornam resistentes às inovações tecnológicas no mundo. Conforme cita Silva (1998), é inegotável o valor social que o presente agrupa e, no contexto de uma sociedade do conhecimento, a educação exige uma abordagem diferente em que o componente tecnológico não pode ser ignorado.

Não se trata mais de perguntarmos se devemos ou não introduzir as novas tecnologias da informação e da comunicação no processo educativo, já na década de 80, educadores preocupados com a questão consideraram inevitável que a informática invadisse a educação e a escola, assim como ela havia atingido toda a sociedade. (REZENDE, 2002, p.1.).

## A NECESSIDADE DE CONHECIMENTO E CARÊNCIA DE INFRAESTRUTURA TECNOLÓGICA NAS ESCOLAS

Um dos fatores que foram fortemente evidenciados durante a observação dos alunos e alunas da Escola Municipal de Educação Infantil Ministro Bilac Pinto, foi a falta de infraestrutura adequada para a plena apropriação das TICs, que é um forte obstáculo para que as ações pedagógicas dos educadores sejam eficazes e estejam de acordo com seus planejamentos de aula, a fim de que os objetivos esperados sejam atingidos com maior eficiência. Equipamentos ultrapassados e escassos, falta de habilidades no manuseio desses, tanto por parte dos alunos quanto dos educadores, velocidade de conexão à internet inferior a necessária, espaço físico insuficiente e equipamentos em número menor que o necessário para atender a todos os alunos simultaneamente são alguns dos problemas que foram detectados durante o período de observação. Essa problemática caminha de acordo com um dos resultados da pesquisa TIC Educação (2016), divulgada pelo Comitê Gestor da Internet no Brasil, por meio do Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade de Informação do Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto BR. Entre as escolas públicas, 92% possuem acesso a internet e em 33% delas a velocidade da conexão varia de 1 a 2 Mbp/s. Essa baixa velocidade é um grande problema para o bom andamento das atividades.

Ainda durante o período de observação das atividades com utilização das TICs, notou-se a necessidade de atividades no computador que não se utilizassem de conexão à internet para a plena realização, o que acaba por restringir quase que por completo a capacidade de exploração e descoberta de novas atividades pelos atores envolvidos no processo de ensino-aprendizagem, além de se tornar um processo repetitivo, que desestimula a criatividade dos alunos e alunas.

Para diminuir o abismo tecnológico e com o objetivo de promover o uso pedagógico da informática na rede pública de educação básica, o Ministério da Educação (MEC) criou o Programa Nacional de Tecnologia Educacional (ProInfo), que leva às escolas computadores, recursos digitais e conteúdos educacionais. Em contrapartida dessa política pública, estados, Distrito Federal e municípios devem garantir a estrutura adequada para receber os laboratórios e capacitar os educadores para o uso das máquinas e tecnologias, o que não ocorre plenamente, impedindo o programa de cumprir com suas metas e objetivos.

Com isso, chegamos à conclusão que a escola em questão possui uma infraestrutura básica extremamente ruim, impedindo os possíveis projetos pedagógicos que envolvam o uso das novas tecnologias de serem abstraídos. Mesmo diversas políticas públicas, como o ProInfo e outras ações, como o Programa Nacional de Formação Continuada em Tecnologia Educacional (ProInfo Integrado) estando na direção certa, é fato que a quantidade e qualidade de recursos para que elas alcancem a plenitude ainda são insuficientes.

## EDUCADORES E DEMAIS MEMBROS DA COMUNIDADE ESCOLAR: O QUE É POSSÍVEL

O que se espera dos educadores, escola, corpo docente e todos os envolvidos no cotidiano escolar, é estarem atentos e preparados para formar educandos para a vida, com habilidade, competência tecnológica e responsabilidade. Tornar um aluno ciente de sua cidadania requer conhecimento sistematizado. Hoje, o desafio do professor e da escola é estruturar o processo ensino-aprendizagem, atualizando conhecimentos metodológicos e permitindo a entrada de novas tecnologias no cotidiano escolar. Existem diversas interpretações para o conceito de tecnologia, que variam de acordo com a vivência de cada pessoa, sendo assim, é possível afirmar que o seu uso requer o envolvimento de todos os setores da sociedade, havendo a necessidade de sensibilização coletiva, com tomada de atitudes que diminuam a resistência para sua utilização em sala de aula.

Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais de Educação Básica (BRASIL, 2013), as propostas pedagógicas de Educação Infantil devem garantir que as crianças tenham a “oportunidade de manusear gravadores, projetores, computador e outros recursos tecnológicos e midiáticos”, sendo protagonistas nesse processo. Isso frisa a importância do trabalho com tecnologias e mídias na educação infantil, priorizando e promovendo o diálogo da criança com o mundo e também com as diferentes linguagens, potencializando o poder de comunicação das linguagens midiáticas e respeitando os princípios estéticos pontuados nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2009).

Conforme postula Frei Betto (1993), as mudanças a partir da Constituição de 1988 garantem a criança sua condição de categoria social e sujeito de direitos, instituindo o direito da criança a educação complementando a ação da família. Na verdade, o simples reconhecimento da educação como um direito constitucional não é o necessário para suprir a garantia de seu pleno exercício na vida daqueles que ocupam a base da pirâmide social. Entretanto, não é de grande valia o que a Constituição proclama, se na realidade nem todos têm os mesmos direitos, uma vez que não são garantidos os meios materiais que tornem sua efetividade. No que diz respeito a tecnologia, na maioria das instituições educacionais, há uma grande limitação de recursos e esses estão restritos à informatização da parte administrativa e, muitas vezes, apenas ao ensino da informática. Isso gera uma enorme dificuldade na democratização do uso dos mesmos, restringindo-os a um pequeno grupo. Almeida e Alonso (2007) apresentam o seguinte:

Encontramos professores que resistem em sair de uma sala de aula e encontram dificuldade para usar os laboratórios de informática, salas de vídeo, equipamentos de foto e filmagem etc. Há também gestores que preservam os laboratórios para que as máquinas não sejam danificadas e guardam outros aparelhos tecnológicos nos armários, por não saberem que pode ser feito com eles. Em alguns casos, percebe-se, no ambiente escolar, um uso restrito de

tecnologia, geralmente sob a tutela de um educador que tem conhecimento mais avançados em relação aos outros. As iniciativas de aproveitamento da tecnologia surgem isoladamente e ficam limitadas a pequenos grupos (Almeida e Alonso, 2007).

Isto posto, é preciso que haja uma conciliação entre educação e tecnologia, tendo em vista que esta se tornou instrumento para aprendizagem e um importante meio de estudo e pesquisa. Deve-se investir em conexão à internet compatível, computadores, dispositivos e softwares educacionais nas salas de aula e/ou laboratórios, além da manutenção do parque instalado (KENSKI, 2007).

O direito à educação só será pleno quando for possível ao gestor proporcionar as condições necessárias para que os objetivos sejam alcançados em todos os segmentos da escola, envolvendo-os em um trabalho prático, produtivo e com reflexos em toda comunidade escolar. Permitir o desenvolvimento de uma série de valores, atitudes e habilidades que ajudam no combate à discriminação é essencial para que os direitos humanos sejam vivenciados.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através dos estudos e trabalho de pesquisa e observação evidenciados neste artigo, foi possível enfatizar diversos problemas que ainda são enfrentados para a plena implementação das tecnologias de informação e comunicação no currículo da educação infantil. É preciso observar a integralidade do processo educativo, considerando o brincar, que já é um fator bastante evidenciado no currículo integrador da infância, também como uma forma de inclusão das novas tecnologias, favorecendo o uso de diferentes linguagens e tratando experiências e vivências libertadoras.

Os educadores são profissionais que têm uma função recriadora e sistemática, sendo esta a única forma de proceder quando se tem alunos e contextos de ensino com características tão diversas. Há um grande desafio de inclusão de estudos das novas tecnologias nos currículos de cursos de formação continuada de professores, visto que a recusa pelo novo é algo muito evidente entre a categoria, como foi explicitado neste artigo. Cabe ao Projeto Político Pedagógico das escolas proporcionarem uma maior inclusão das novas tecnologias e mídias como meios a contribuir para as experiências, as interações e as brincadeiras. Ao governo das diferentes esferas cabe criar novos programas que estimulem a formação nessa área e aperfeiçoar os programas já existentes, afim de que a carência de docentes capacitados a trabalhar com as novas tecnologias seja suprida e deixe de ser uma das barreiras para sua plena inclusão nos currículos escolares.

Ao que tange as políticas públicas de inclusão e utilização das novas tecnologias no currículo escolar, é necessária a revisão de suas abordagens metodológicas, haja vista que, de acordo com o evidenciado neste artigo, essas políticas são pouco abrangentes, muitas

vezes generalizadas e sem o devido acompanhamento. Necessita-se a especificação de políticas públicas voltadas para a utilização das novas tecnologias nas diferentes etapas de ensino da educação básica, todas voltadas para as necessidades que cada ciclo escolar exige.

Ainda, é preciso que a estruturação das escolas públicas de educação infantil seja repensada, uma vez que as salas de aula ocupam quase que totalmente o terreno escolar, onde locais reservados às atividades secundárias, como o laboratório de informática, são colocados como menor prioridade, o que resulta na alocação dos equipamentos tecnológicos em espaços físicos menores, na maioria das vezes insuficientes para comportar todos os recursos tecnológicos, o que acarreta a impossibilidade de atendimento simultâneo a todos os alunos de uma mesma turma, implicando na plena realização de atividades e gerando o insucesso das propostas pedagógicas.

Em linhas gerais, precisamos entender as novas tecnologias como modificadoras do meio onde vivem os homens, refletir que tudo na história já foi ou é considerado tecnologia, desde uma pedra (idade das pedras ou pré-história) usada para utensílios e armas, até os mais modernos computadores da idade contemporânea. Essas tecnologias surgem para facilitar a vida humana e seus afazeres, tornando a sociedade cada vez mais tecnológica sendo que a educação precisa acompanhar esse crescimento paralelamente, onde o conceito de giz, quadro e livros não sejam mais os únicos instrumentos para dar aulas e em breve deixem de serem os principais meios utilizados nas diversas esferas educacionais.

## REFERÊNCIAS

**ALMEIDA**, Maria Elizabeth Bianconcini de. **ALONSO**, Myrtes, (orgs.). *Tecnologias na Formação e na Gestão Escolar*. São Paulo: Avercamp, 2007.

**BETTO**, Frei. Educação em Direitos Humanos. Disponível em: <http://www.dhnet.org.br/educar/redeedh/bib/betto.htm>. Acesso em: 12 de nov. de 2018.

**BORBA**, Marcelo de Carvalho; **PENTEADO**, Miriam Godoy. *Informática e Educação matemática*. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

**BRASIL**. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais*/ Secretaria de Educação Fundamental, Brasília: MEC/SEF, 1998, p.140.

**Ministério da Educação**. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil*. Brasília: MEC/SEB, 2009.

**Ministério da Educação.** Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica. Brasília: MEC/SEB, 2013.

**Ministério da Educação.** ProInfo – Apresentação. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/proinfo>. Acesso em 09 de nov. de 2018.

**ELORZA, N. S. L.** “Formação de professores de matemática e as tecnologias de informação e comunicação: a produção das revistas Zetetiké e Bolema”. In: Anais do Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino, v.16, pp. 1151-1162, Campinas, 2012.

**JENKINS, Henry.** Cultura da convergência. São Paulo: Aleph, 2008.

**KENSKI, Vani Moreira.** Educação e Tecnologias: o novo ritmo da informação. Campinas: Papirus, 2008.

**PERRENOUD, Philippe.** 10 Novas Competências para Ensinar. Porto Alegre: Artmed, 2000.

**REZENDE, Flávia.** As novas tecnologias na prática pedagógica sob a perspectiva construtivista. Ensaio – Pesquisa em Educação em Ciências Volume 02/Número 1 – março. 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/epec/v2n1/1983-2117-epec-2-01-00070.pdf>. Acesso em: 09 de nov. de 2018.

**RIBEIRO, Ana Elisa.** Ler na tela – letramentos e novos suportes de leitura escrita. In: COSCARELLI, Carla; RIBEIRO, Ana Elisa (Org.). Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas. Belo Horizonte: Ceale, 2005, p. 94.

**SÃO PAULO (SP).** Secretaria Municipal de Educação. As mídias no universo infantil: um diálogo possível. São Paulo: SME/DOT, 2008.

**Secretaria Municipal de Educação.** O Uso da tecnologia e da linguagem midiática na Educação Infantil. São Paulo: SME/DOT, 2015.

**SILVA, Jaime Carvalho e.** A formação de professores em novas tecnologias da informação e comunicação no contexto dos novos programas de Matemática do Ensino Secundário. 1998. Departamento de Matemática, Universidade de Coimbra. Disponível em: <http://www.mat.uc.pt/~jaimecs/pessoal/matnti.html>. Acesso em: 09 de nov. de 2018.

**TAJRA**, Sanmya Feitosa. Informática na educação: novas ferramentas para o professor na atualidade. 7<sup>a</sup> ed. São Paulo: Érica, 2007.

**TIC EDUCAÇÃO 2016.** Pesquisa sobre o Uso das Tecnologias da Informação e da Comunicação no Brasil. CETIC 2016: Comitê Gestor da Internet no Brasil. Disponível em <https://www.cetic.br/pesquisa/educacao/>. Acesso em 09 de nov. de 2018.

# CONTO DE FADAS E SUA RELEVÂNCIA PARA EDUCAÇÃO INFANTIL



PRISCILA CRISTINA DA SILVA LINS

Graduação em Pedagogia. pela Faculdade Universidade Nove de Julho (2012); Especialista em Educação Infantil pela Faculdade Universidade Nove de Julho. (2018); Professora de Educação Infantil – na Rede Municipal de Ensino de São Paulo.

## RESUMO

O presente artigo é uma revisão bibliográfica que denota a importância da Leitura e Contação de histórias na Educação Infantil no qual será abarcado o gênero literário Conto de Fadas. Este artigo pretende constituir-se um objeto de estudo e reflexão acerca das contribuições e benefícios que a leitura e o gênero conto de Fadas trazem para as crianças em seu processo de crescimento e formação dentro do âmbito escolar. O objetivo desse trabalho é discutir as inúmeras contribuições e quais são as influências dos contos de fadas para o desenvolvimento cognitivo e afetivo do infante. Acredita-se que o processo de leitura e Contação de histórias possibilitará à criança a vivenciar papéis sociais, se transportar para outros mundos dando asas a sua imaginação, aguçando a sua curiosidade e entendendo o seu papel social, sua identidade e de tal forma na construção de sua personalidade, além de ser um agente socializador , que visa permitir a partilhar experiências pelas histórias ouvidas, além de se criar um maior vínculo afetivo entre o contador e ouvinte seja os pais ou educadores. Dessa perspectiva, os contos de fadas buscam promover o desenvolvimento integral da criança.

Palavras-chave: Conto de Fadas; Leitura; Educação Infantil; Lúdico; Imaginário.

## INTRODUÇÃO

Era uma vez e todos viveram felizes para sempre ...Quando pensamos nos contos de fadas somos levados a uma polissemia de sentimentos, gostos e memórias. Um estado de maravilhamento e encantamento. Quem já não ouviu uma história quando ainda era criança e se identificou com os personagens e viajou no mundo do faz de conta, mas dada que as histórias marcam uma cultura, uma sociedade. Partimos do pressuposto que na escola a leitura e a Contação de histórias tem sido muito importante, uma atividade permanente na rotina escolar, assim como as rodas de conversa e rodas de música, mas o que a criança pode

aprender ao vivenciar os contos de Fadas? A literatura infantil e o conto de Fadas como está sendo apresentada para as crianças, oportuniza para que as crianças elaborem suas próprias aprendizagens? Debrucei-me em falar dos contos de fadas pois nenhum outro gênero cativo e fala mais a linguagem da criança e sua faixa etária do que os contos de fadas.

Nesta pesquisa serão apresentadas algumas reflexões acerca do tema com o referencial teórico pesquisado. Os assuntos a saber que serão abordados serão os principais benefícios da Leitura e Contação de histórias e como os contos de Fadas trazem inúmeros benefícios para o desenvolvimento da criança auxiliando no seu processo de maturação.

A pesquisa será desenvolvida por meio de pesquisas bibliográficas de autores como Bruno Bettlheim e Fanny Abramovich.

## A IMPORTÂNCIA DA CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS

Desde muito cedo, a literatura se torna uma ponte entre histórias e imaginação, pois: “é ouvindo histórias que se pode sentir... e enxergar com os olhos do imaginário... abrir as portas à compreensão do mundo”. (ABRAMOVICH, 2009, p.17).

É muito importante contar histórias para as crianças desde a mais tenra idade, pois, se formos analisar as crianças ainda bem pequeninas conseguem ter uma compreensão das histórias e associa-las ao seu dia-dia e assim ter uma maior compreensão do mundo a sua volta. Além de oportunizar a formação de leitores críticos e reflexivos. Desde os tempos mais remotos os homens têm uma necessidade intrínseca de comunicar-se e deixar sua história, como foi no tempo cavernas e através das histórias que é passado de pais para filhos. O bebê ao nascer tem vontade de comunicar-se com sua mãe , ainda não apresentando uma linguagem oral se expressa por meio do choro ou porgesos , que rapidamente é compreendido pela mãe , somos seres altamente sociáveis e de linguagem e diferente das demais espécies a capacidade de nos comunicar e de nos fazer entender .A história é uma ferramenta de comunicação que ao ser trabalhada em sala de aula com o conto de fadas temos uma linguagem entendível para a criança da qual pelo lúdico uma maior compreensão de sua realidade do qual se estabelece o protagonismo infantil do infante que passa a estabelecer hipóteses , assim adquirindo aprendizagens .Mas o papel do educador nesse processo de contador é de suma importância pois ele é o mediador nesse processo que requer que o mesmo tenha sensibilidade , pois afinal a história é uma arte , e para ser bem contada , tem que ter dedicação , e gerar para o que os ouvem encantamento e maravilhamento , estimular o imaginário e ser passado com e afeto e não só uma mera transmissão de conhecimento.

## A importância do Conto de Fadas

Concepção de Educação Infantil (...) um oásis, um lugar onde se torna criança, onde não se trabalha, onde se pode crescer, sem deixar de ser criança, onde se descobre (e se conhece) o mundo através do brincar, das relações mais variadas com o ambiente, com os objetos e as pessoas, principalmente entre elas: as crianças. (FARIA, 2003)

A escola para a criança é um lugar privilegiado onde a criança constrói relações , se descobre , ela se percebe no mundo onde estabelece relações consigo e com o outro por meio do brincar , ela constrói sua realidade e se projeta através dela e no tema ora pesquisado a leitura , a criança por meio dela aumenta seu repertório de palavras , ajuda a trabalhar sua oralidade e é o momento de sobretudo dar voz ao infante , por meio das histórias entender sua cultura , o meio social que está inserido .

É muito importante contar muitas histórias para as crianças recordo-me bem que na minha infância, ficava ansiosa a espera de ouvir as histórias que mamãe me contava podia ser quem eu queria ser e me transportar para lugares nunca dantes imaginados, e lembro-me como me fascinavam esses contos e hoje como professora de Educação Infantil foi um imenso deleite poder falar e ter uma maior compreensão do porquê que as crianças se encantam e se fascinam tanto por esse gênero literário o conto de fadas e que benefícios os mesmo o trazem. Então fiz uma incursão na obra literária de Bruno Bettlheim a fim de entender esse mundo maravilhoso que os contos de Fadas nos proporcionam.

Em seu livro Psicanalise do Conto de Fadas Bruno Bettlheim com muita clareza, nos revela os benefícios que os Contos de Fadas proporcionam as crianças pois segundo ele a leitura dos contos consola a criança e lhe dão esperanças.

Ainda segundo Bettlheim a leitura dos Contos de Fadas intervém significativamente na vida do infante no seu processo de formação e um auxiliador no seu processo de crescimento e desenvolvimento, pois traz à criança uma linguagem simbólica e a linguagem pela qual ela comprehende de forma lúdica o meio social que está inserida e à medida que a criança vai crescendo ela vai se apropriando ,assimilando e se familiarizando com os personagens da história e trabalhando com os conflitos de forma mais saudável segundo a sua maturidade. Pois logo no início do conto de Fadas, o mesmo apresenta uma zona conflituosa, um problema, um dilema existencial do qual o personagem da história tem que resolver, seja pela perda de um ente querido, abandono, solidão, medo, insegurança o que leva a criança a percorrer junto com o personagem a resolução daquele conflito.

Os contos de fadas, apesar de apresentarem fatos do cotidiano, às vezes de forma bem realista, não se referem claramente ao mundo exterior, e seu conteúdo poucas vezes se assemelha com a vida de seus ouvintes. Sua natureza realista fala aos processos interiores do indivíduo (BETTELHEIM, 1980, p. 18).

Os contos de Fadas preparam as crianças para trabalhar interiormente e lidar melhor com seus sentimentos. Quando a criança se familiariza com o conto ela tem o prazer da descoberta porque se abre uma porta para a magia, a criança desenvolve a criatividade, a imaginação e adquire valores e conhecimentos.

Segundo Bettlheim (1980) cada história traz uma compreensão única para cada criança e traz consigo a possibilidade da criança se projetar e se identificar com aquele personagem, pois enquanto ele diverte a criança o conto de Fadas é decisivo para a formação da criança pois esclarece sobre si mesma e sobre o mundo. Na leitura dos Contos de Fadas para as crianças como ela trata de problemas universais e de dilemas frequentes na vida da criança ela alivia tensões inconscientes que nem mesmo a criança da conta, por isso a criança pede que o mesmo seja recontado e repetido várias vezes porque a criança se familiarizou com aquele conto e tem que ser resolvido internamente com ela o conflito apresentado naquele momento, porque muitas das vezes a criança se sente abandonada, isolada enfrentando os problemas da vida , assim como se fosse João e Maria abandonados numa floresta densa e escura , trazendo para os dias de hoje na realidade da Educação Infantil trago para a criança pequena que se vê no seu primeiro dia de aula, ainda pequena se sente abandonada pelos pais , longe da proteção de seus responsáveis .

Porque ainda lhe são incógnitos esses processos da vida o amadurecimento ter que crescer e por certo momento se ver longe da proteção dos pais. O conto de Fadas é um escape para essas tensões pela qual dado certo momento da vida as crianças terem de passar, às vezes por sentimentos por ela ainda inexplorados.

Porque a criança se encanta pelo Conto de Fadas ?É porque ela se assemelha aos personagens da história e se espelha nele, querendo ser ele, fantasiando ser o príncipe ou a princesa, retomando a criança se identifica com aquele personagem sugerido pela história por que da mesma forma ela se vê numa posição de muita fragilidade, e de uma pequinês imensurável, um estado de tibieza ,mas que no final ela pode ter a esperança do final feliz, as escolhas das crianças pelos personagens não são baseadas se são bons ou o certo ou errado, mas sim se esse personagem lhe causa mais simpatia.

Além disso, as escolhas das crianças são baseadas não tanto sobre o certo versus o errado, mas sobre quem desperta sua simpatia e quem desperta sua antipatia. Quanto mais simples e direto é um bom personagem, tanto mais fácil para a criança identificar-se com ele e rejeitar o outro mau. A criança se identifica com o bom herói lhe traz um profundo apelo positivo. A questão para a criança não é "Será que quero ser bom? mas "Com quem quero parecer"? A criança decide isto na base de se projetar calorosamente num personagem. Se esta figura é uma pessoa muito boa, então a criança decide que quer ser boa também. (BETTLHEIM1980 P.10)

Mas Bettlheim nos adverte na seguinte perquirição de não querer já dar a solução pronta para os Contos e Fadas, mas deixar que a criança ache sozinha a resolução para suas próprias

angustias, anseios e perguntas.

É exatamente tão importante para o bem-estar da criança sentir que seus pais compartilham suas emoções, divertindo-se com o mesmo conto de fadas, quanto seu sentimento de que seus pensamentos interiores não são conhecidos por eles até que ela decida revelá-los. Se o pai indica que já os conhece, a criança fica impedida de fazer o presente mais precioso a seu pai, o de compartilhar com ele o que até então era secreto e privado para ela (BETTELHEIM, 1980, p. 26 - 27).

O conto de Fadas ainda é um agente importante de socialização, já que a criança está numa fase de transição e segundo Bettlheim é de suma importância nutrir a criança com magia para ela poder passar pela tarefa mais difícil da vida e mais relevante que é o amadurecimento, e ter uma consciência madura.

As figuras e situações dos contos de fadas também personificam e ilustram conflitos internos, mas sempre sugerem sutileza como estes conflitos podem ser solucionados e quais os próximos passos a serem dados de uma humanidade mais elevada. (BETTLHEIM 1980 P.25)

Ainda na projeção de personagens quando a criança ela vai crescendo segundo Bettlheim ela é comandada pelos ditames dos adultos, então no conto de Fadas ela se projeta num personagem para aliviar toda a tensão, se espelhando naquele personagem ela adquire por um momento e goza da mesma independência , daquele personagem e dessa maneira a criança está criando em seu subconsciente o sentimento de moralidade, certo versus errado, bem, mal o que chamamos de jogo simbólico, porque em certo dado momento a criança não quer ficar à mercê só das vontades , comandos e regras dos pais, por isso é importante lhe estimular a imaginação através dos contos, pois a mundos e lugares desconhecidos que sem que seja estimulados a criança não tem como se projetar sozinha. Por isso é muito importante que a criança tenha contato com a leitura mesmo que ainda não saiba fazê-lo.

A criança que ainda não sabe ler convencionalmente pode fazê-lo por meio da escuta da leitura do professor, ainda que não possa decifrar todas e cada uma das palavras. Ouvir um texto já é uma forma de leitura (RCNEI, VOL. 3, p.141).

Mas retomando o Conto de Fadas Bettlheim (1980) afirma veemente que a melhor forma de trabalhar com os conflitos que a criança apresenta devido seu processo de crescimento e maturação é com os Contos de Fadas, pois ele melhor do que qualquer outro gênero literário ensina como a criança pode lidar com esses problemas interiores e aprenderá como deve enfrentá-los desde que esteja preparada para tal feito.

Para dominar os problemas psicológicos do crescimento - superar decepções narcisistas, dilemas edípicos, rivalidades fraternas, ser capaz de abandonar dependências infantis: obter um sentimento de individualidade e de autovalorização e um sentido de obrigação moral a criança necessita entender o que está se passando dentro de seu eu inconsciente. Ela pode atingir essa compreensão, e com isto a habilidade de lidar com as coisas não através da

compreensão racional da natureza e conteúdo de seu inconsciente, mas familiarizando-se com ele através de devaneios prolongados ruminando, reorganizando e fantasiando sobre elementos adequados da estória em resposta a pressões inconscientes. Com isto, a criança adequa o conteúdo inconsciente às fantasias conscientes, o que a capacita a lidar com este conteúdo (BETTELHEIM, 1980, p. 16)

Bettlheim (1980) faz uma crítica ao gênero Conto de Fadas como ele é hoje apresentado para as crianças a privando da história tradicional, pois segundo eles os pais acreditam que devem passar só o que é bonito e agradável para criança, mas a vida ela não é sempre agradável, e o mesmo ainda deflagra que a criança é permitido entender que a causa de tantos insucessos é por nossa conta mesmo, por nossa natureza às vezes violenta e assim quando tiver algum sentimento semelhante ou ruim à criança não irá se sentir um monstro, pois ninguém é todo tempo bom e é importante que a criança saiba lhe dar com as frustrações da vida.

Hoje em dia nossos filhos são despojados ainda mais dolorosamente-porque são privados completamente de conhecer os contos de fadas. A maioria das crianças agora conhece os contos de fadas só em versões amesquinhadas e simplificadas ,que amortecem os significados e roubam-nas de todo o significado mais profundo – versões como as do filmes e espetáculos de TV, onde os contos de fadas são transformados em diversão vazia .Através da maior parte da história da humanidade, a vida intelectual de uma criança fora das experiências imediatas dentro da família , dependeu das estórias míticas e religiosas e dos contos de fadas .Esta Literatura tradicional alimentava a imaginação e estimulava as fantasias. Simultaneamente, como estas estórias respondiam às questões mais importantes da criança, eram um agente importante de sua socialização. (BETTLHEIM1980 P.23)

Através da leitura e contação de histórias a criança constrói sua fantasia, amplia e dá asas para sua imaginação, através das histórias ouvidas ela se desenvolve e como é inerente a criança brincar ela pelo jogo simbólico aumenta consideravelmente sua linguagem, imaginando e fantasiando aquela história.

Sobre os finais felizes que acontecem no Conto de Fadas Bettlhein (1980) o defende pois ele acredita que os finais felizes dão esperança e consolo as crianças que há ouvem que dias melhores virão, e que para tudo há uma saída ,uma solução , e lendo esses contos à criança pode achar a solução em si mesma como foi com Rapunzel em seus cabelos para enfim viver sua vida com seu príncipe encantado a salvo da mãe opressora, ou com a ajuda de pessoas próximas como foi com a Borralheira com a ajuda da fada Madrinha para se livrar daquela situação de maus tratos impostos pela madrasta e pelas irmãs e o alcance da felicidade plena com o príncipe encantado. Os contos de Fadas são otimistas e reforçam na criança a autoestima.

Todo esse mundo maravilhoso apresentado à criança e esses personagens apresentam para a criança uma zona conflituosa, por exemplo, quando é apresentada a bruxa , madrasta

ela traz esse personagem para vida do qual ela tem que resolver num dado certo momento como Bettlheim (1980) descreve em seu livro a mãe boa pode se tornar uma bruxa como na história de João e Maria uma hora tão bondosa e carinhosa e outra tão má e rude, a criança no seu imaginário como uma forma de escape projeta, não pode ser a mamãe só pode ser uma bruxa que se apossou dela, ou como no livro num caso que Bettlheim menciona uma mãe possuída por um alienígena.

Os contos de Fadas vêm para consolar, recuperar e acalentar a criança na sua fase de crescimento.

Esta é exatamente a mensagem que os contos de fada transmitem à criança de forma múltipla: que uma luta contra dificuldades graves na vida é inevitável é parte intrínseca da existência humana - mas que se a pessoa não se intimida, mas se defronta de modo firme com as opressões inesperadas e muitas vezes injustas ela dominará todos os obstáculos e, ao fim, emergirá vitoriosa (BETTELEHEIM,1980, p.14)

Lendo a obra de Bettlheim pude observar que os personagens não possuem dualidade ou são bons ou maus, ou o pai é todo bondade ou é todo malvado, ou a irmã é bonita e as outras são feias, ao que o autor no livro nos deixa claro que é porque a criança com sua pouca idade não tem ainda a maturidade para melhor compreender que uma mesma pessoa pode ser boa e má ao mesmo tempo dependendo da situação a qual ela é imposta, e para que fique bem explicitado e para que a criança comprehenda os personagens dos contos tem que ser bem definidos suas peculiaridades para que ela tenha uma maior assimilação.

Além de encantar as crianças e ser um dos momentos mais prazerosos a roda de história possibilita um momento único na rotina escolar, pois a leitura nos aproxima mais afetivamente da criança e de seu universo singular e único, pois falam a criança claramente de seus sentimentos pois a mesma pode sentir raiva assim como as irmãs de Borracheira , podem se sentir curiosas como Cachinhos de Ouro ao adentrar a casa dos Ursos ,tem o direito de se sentirem tão belas como Branca de Neve e por um momento se sentirem isoladas e abandonadas pelos pais como João e Maria e ser solidários como o Sete Anões ao recepcionar Branca de Neve.

Enquanto diverte a criança, o Conto de Fadas esclarece sobre si mesma e favorece o desenvolvimento de sua personalidade e oferece significado em tantos níveis diferentes e enriquece a existência da criança em tantos modos que nenhum livro pode fazer justiça na multidão de diversidade de contribuição que esses contos dão a vida da criança. (BETTLHEIM 1980 P.20)

Uma das minhas grandes inquietações, desassossegos como professora de Educação Infantil é poder passar para aquela pequenina criança ainda em formação, uma melhor compreensão de si mesma e do mundo a sua volta. Pois todos nós em algum momento de nossas vidas nos indagamos acerca de quem somos, para onde vamos, o que é o mundo? e a mesmas perguntas as crianças o fazem e a melhor maneira, não seria abstê-las da verdade,

mas sim responde-las de forma simplificada da qual elas compreendam, pelas histórias de forma lúdica no caso o gênero abordado em questão os Contos de Fadas. Por que trabalhar Conto de Fadas na Escola, no caso do meu público alvo atendido 0 a 5 anos. Porque a escola é um lugar privilegiado para a socialização, a multiplicidade de culturas, ambiente oportuno para se esclarecer sobre si e sobre o mundo, a aprender a viver em sociedade e ser um cidadão e um leitor crítico e reflexivo e estimular o hábito pela leitura.

Estamos falando de Literatura, de ficção de histórias, onde se aborda, um ou vários problemas que a criança pode estar atravessando ou pelo qual pode estar se interessando... De uma literatura que não é óbvia, discursiva e demonstrativa do tema... Onde flui natural e límpido, dentro da narrativa... que evidentemente não tratara apenas disso. (ABRAMOVICH 1991 P.98)

Percebi ao longo desse processo na área da educação, que o professor sempre tem que se aprimorar, e que não tem ainda como deveríamos ter tantos cursos voltados para contador de histórias e acessível para todos , então na minha consumição , me indaguei se o jeito que estava a contar as histórias estariam efetivamente sendo benéfico e compreendido pelos meus pequenos alunos, será que eu estava dando espaço para que ao término de cada conto ou leitura, eles tivessem suas próprias aprendizagens. E ao longo de minha procura deparei-me com o livro *Gostosuras e Bobices* de Fanny Abramovich (1991), e me maravilhei com suas palavras logo nas primeiras páginas de seu livro, quando a mesma menciona que contar histórias é uma arte, assim como Bruno Bettlheim (1980) fala que o conto de fadas é uma arte.

Para contar uma história seja qual for é bom saber como se faz. Afinal, nela se descobrem palavras novas ,se entra em contato com a música e com a sonoridade das frases ... dos nomes... Capta-se o ritmo, a cadência do conto, fluindo como uma canção, ou se brinca com as melodias dos versos, com o acerto das rimas, com o jogo das palavras... Contar histórias é um arte pois contar histórias é uma arte... e tão linda! É ela que equilibra o que é ouvido com o que é sentido e por isso não é remotamente uma declamação ou teatro... Ela é o uso simples e harmônica da voz. (ABRAMOVICH 1991 P.20)

Nas páginas que vem a seguir Abramovich (1991) nos fala que para que a história seja cativante o contador tem que estar familiarizado com a história, não pegando o primeiro livro na estante, mas tendo já conhecimento do que vai acontecer, já tendo vivenciado o conto ou história, pois sendo uma arte ela tem que ser feita com amor para tocar no mais íntimo, nos sentimentos de quem as ouvem.

E prosseguindo mais adiante na leitura do livro me vem à lembrança ao ler o livro os momentos de roda de história que são feitos no âmbito escolar com minhas crianças, num trecho que ela nos fala assim:

Ah, e aí, antes de começar, é bom pedir que se aproximem, que formem uma roda para viverem algo especial. Que cada um encontre um jeito gostoso de ficar: sentado deitado,

enroladilhado, não importa como... cada um a seu gosto ...E depois que todos estiverem acomodados, aí começar "Era uma Vez" ... (ABRAMOVICH 1991 P.20)

Vibrei muito ao ler esse trecho pois é exatamente como ocorre na escola, um momento único, que todos ficam bem à vontade, com os ouvidos bem atentos a nova aventura que está por vir.

Ao ler uma história a criança também desenvolve todo seu potencial crítico, A partir daí ela pode pensar, duvidar, questionar... Pode se sentir inquietada, cutucada, querendo saber mais e melhor ou percebendo que se pode mudar de opinião ...E isso não sendo feito uma vez ao ano... sendo sistematizado sempre presente, o que não significa trabalhar dum sistema rígido e apenas repetitivo. Pois é preciso saber se se gostou ou não do que foi contado, se se concordou ou não com que foi contado... (ABRAMOVICH 1991. P 43)

Segundo Abramovich, saber se o aluno se envolveu ou não com a história contada é vital para que tenha significado para aquela criança, e segundo ela deixar sim que a criança crie opinião, acerca de um assunto e é assim que ela vai criando o gosto pela leitura e se descobrindo e o mundo a sua volta .

Prossseguindo na leitura Abramovich (1991) sugere que após a leitura os alunos discutam acerca do que foi lido, seja escrito, ou numa discussão, e não precisar ser consensual, unanime uma opinião, afinal cada história é única para cada criança.

Ou seja, dar voz para que a criança possa se manifestar e a partir daí elaborar leituras e contos que cativem as crianças.

A escolha do gênero literário conto de Fadas como já mencionei, vem da necessidade e do encantamento que as crianças em particular têm por esse tipo de história, pois ao ler na sala de aula no caso da Educação Infantil trabalhamos com alunos ainda não alfabetizados e que ao ingressar na escola ainda bebês já tem esse contato e essa familiaridade com os livros desde muito cedo, livros lidos em voz alta pelos professores e é perceptível ver e notar como eles ainda tão pequenos ficam tão atentos ao som de cada palavra ou expressão feita pelo professor, nesse momento único é experenciando sensações e sentimentos afetivos tão diferentes num único ambiente e dessa maneira a escola tem um papel fundamental na formação e nesse estímulo pela leitura, já que algumas o tem somente na escola ou o seu primeiro contato com o mundo da leitura foi na escola.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante a pesquisa foi evidenciado o quanto importante é contar histórias para as crianças desde a mais tenra idade e que grandes benefícios trazem para o infante ter esse contato com a literatura, também ficou claro como a escola é de suma importância nesse processo de formação de leitores, já que muitas crianças ao ingressarem para a escola tem seu primeiro contato com o livro na escola. Também se notou que para o livro ser apresentado para

criança não tem uma faixa etária específica, e é importante que a criança tenha contato com o livro e vá se familiarizando com os mesmos formando assim o gosto pela leitura.

Tive a grande oportunidade de mergulhar nesse gênero Conto de Fadas, que tanto nos encanta e fascina tanto crianças como adultos e através dessa pesquisa me apropriar da melhor maneira de como contar esse gênero maravilhoso, para as crianças de forma que as mesmas entendessem e criassem suas próprias aprendizagens.

Durante a pesquisa, ficou notório segundo cada autor pesquisado, como as histórias falam a criança, uma linguagem clara que elas entendem e se apropriam, como no caso Os Contos de Fadas, falam a criança em busca de sua própria identidade , se reconhecer nesse mundo e se socializar com as pessoas a sua volta e entender um pouco mais de seus próprios sentimentos , em busca de um amadurecimento , que não tem que ser precoce , mas segundo sua idade .

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

**ABRAMOVICH**, Fanny. Literatura Infantil Gostosuras e Bobices. 2º edição. São Paulo, Scipione, 1991.

**BETTELHEIM**, Bruno. A Psicanálise nos contos de fadas. Trad. Arlete Caetano. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

**BETTELHEIM**, Bruno. A Psicanálise nos contos de fadas. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

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

# TEATRO E EDUCAÇÃO: IMPLICAÇÕES PEDAGÓGICAS NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS



ROSETE MIRACCO URBINATI

1<sup>a</sup> Graduação em Comunicação Social - Bacharel em Relações Públicas pela Universidade Anhembi Morumbi. Graduação Português/Espanhol pela Universidade de Araras (UNAR). Graduação em Pedagogia pela Universidade Nove de Julho (UNINOVE). Especialização em Língua Portuguesa pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) por meio do Projeto REDEFOR oferecido do Governo do Estado de São Paulo. Especialização em Neuropsicopedagogia pela Universidade de Jales (UNIJALES).

## RESUMO

Este trabalho tem como objetivo analisar a importância do teatro como ferramenta metodológica de ensino para o estudo de jovens e adultos na Educação e Jovens e Adultos. Analisar a contribuição da disciplina de artes no desenvolvimento de jovens e adultos abordando o teatro, como prática pedagógica em sala de aula. A importância do tema teatro como metodologia de aprendizagem surgiu em virtude da percepção de incentivar e motivar para o estudo e desenvolvimento da criatividade em sala de aula. Tão importante quanto defender uma especificidade do teatro, que se tenta evidenciar em vários planos, é relacioná-lo com as atividades que lhe são similares.

Palavras-chave: Teatro; EJA; Ensino; Metodologia; Motivação; Lúdico.

## INTRODUÇÃO

O teatro está inserido no universo das artes e é caracterizado por ser uma atividade que mistura artesanato e sofisticação, teoria e prática, espontaneidade e construção estática, racionalidade e irracionalidade, criatividade e técnica. É também uma arte que mescla palavra, imagem, som, ação, luz, poesia e dramaticidade. É uma arte aberta e dinâmica, que sempre está sendo reinventada de acordo com Dória (2011).

Quando pensamos no ensino do teatro nas escolas, devemos partir de questionamentos básicos e fundamentais, com simples perguntas: por que ensinar arte na escola? A arte é passível de ser ensinada? Qual é o papel do arte-educador? Por que vivenciar e não ensinar? Por que a vivência da criação artística se diferencia tanto da transmissão de conteúdos de

outras disciplinas?

O teatro é, geralmente, uma das artes mais utilizadas nas escolas, porque cria um espaço generoso no qual o jovem – ou a criança – pode se descobrir como ser criativo. Isso é ótimo, mas muitas vezes as escolas atribuem ao espaço de criação finalidades que não são inerentes a atividade artística (COSTA, 2004).

É importante saber que os professores, mesmo sem experiência teatral, podem trazer o teatro para sala de aula, e esta pode ser uma vivência enriquecedora e inesquecível para todos que dela participarem. Mas o professor que se propor a vivenciar uma prática de criação teatral com seus alunos precisa se despir de vários poderes constituídos e determinados pela forma como se organiza a sociedade em que se vive. Os professores, devem se despir dos papéis normalmente atribuídos ao profissional e se dispor a atuar como orientadores, como arte-educadores.

## O MÉTODO DRAMÁTICO DE ENSINO

Primeiramente, o orientador de uma vivência artística deve ter consciência de que o seu papel é a de um condutor, de um cúmplice afetivo – e não de um professor que estabelece estilos e valores para seus alunos. O orientador artístico precisa estar disposto a se autoanalizar cotidianamente, refletindo sobre as condições que está criando ou não, para que seu grupo de crianças ou jovens possa ter liberdade total de criação e pensamento.

A brincadeira do jogo, não é uma simples recordação de impressões vividas, mas uma reelaboração criativa delas, um processo através do qual a criança combina entre si os dados da experiência no sentido de construir uma nova realidade, correspondente as suas curiosidades e necessidades. Todavia, exatamente porque a imaginação trabalha apenas com materiais colhidos na realidade (e por isso pode ser maior no adulto), é preciso que a criança, para nutrir sua imaginação e aplicá-la em atividades adequadas que lhes reforçam as estruturas e alongam os horizontes, possa crescer em um ambiente rico de impulsos e estímulos, em todas as direções (RODARI, 1982, p. 139 apud COSTA, 2004, p.81).

Para Macedo (2005) brincar é fundamental para o desenvolvimento de todos. É a principal atividade das crianças quando não estão dedicadas as suas necessidades de sobrevivência (repouso, alimentação, etc.) crianças, adolescentes precisam brincar, pois o brincar coloca o indivíduo em um contexto de interação em que suas atividades físicas e fantasiosas, bem como os objetos que servem de projeto ou suporte delas, fazem parte de um mesmo contínuo topológico. Os jovens e adultos usufruem de necessidades com a mesma dimensão das crianças quando deparam com o teatro na sua trajetória de estudo. O “faz de conta”, as encenações os transportam para um mundo fantasioso que os motivam a prosseguir a caminhada de estudante, muitas das vezes árduas e fatídicas devido fatores diversos.

O brincar é interessante porque canaliza, orienta as energias de quem brinca, dando-lhes

forma de atividade ou ocupação. Informativo porque, nesse contexto, ela pode aprender sobre as características dos objetos, os conteúdos pensados ou imaginados. O brincar é agradável por si mesmo, aqui e agora.

Macedo (2005) afirma que muitos profissionais da área educacional utilizam a ludicidade como um recurso pedagógico, pois a utilização de recursos lúdicos, como jogos, brincadeiras, teatro, exposições, auxilia a transposição dos conteúdos para o mundo do educando. Nesse sentido, a ludicidade como elemento da educação, também é possível de demonstrar a evolução humana como base em suas interações sociais, culturais e motoras, pois o homem sempre teve em seu repertório as linguagens do lúdico.

Assim, a ludicidade na educação dá sequência aos estudos teóricos sobre esse tema, enfocando como este pode fazer parte do currículo escolar, a partir da conceituação sobre o lúdico. O seu olhar para essa abordagem deve ser o de alguém que se insere no ato de brincar, procurando perceber, identificar e ampliar seus conhecimentos práticos, teóricos e táticos sobre o tema.

Nessa perspectiva, justifica-se o desejo a todos os que puderem dialogar com o texto elaborado para o estudo da ludicidade na educação, que possam se envolver, de maneira lúdica, às vezes objetiva clara ou reflexiva, de maneira a resgatar a cultura existente nas atividades lúdicas.

Entre as questões que mobilizam os educadores, encontra-se a organização de propostas para a formação profissional fundadas na estreita articulação entre teoria e prática. Pesquisas têm apontado que, atualmente, há uma constante necessidade de a escola trabalhar conteúdos programáticos com aplicabilidade prática, correspondendo aos anseios de um aluno que hoje é mais questionador.

Assim, os professores não têm poupado esforços para buscar metodologias que sejam significativas e atendam aos interesses e às necessidades não apenas de seus alunos, mas também de interação entre a prática que cada professor irá desenvolver baseando-se na realidade educacional em que for atuar e a teoria, que se funda na concepção de educação, da criança e de sociedade da própria instituição educacional.

Nesse sentido, Macedo (2005, p. 12) aponta que a falta de clareza do perfil do professor se reflete nos currículos, tornando os cursos fragmentados e distantes da prática pedagógica desenvolvida nas escolas. Para a autora, a formação acadêmica em nível universitário, na maioria das vezes, limita-se a um grupo de disciplinas teóricas que não guardam relação com a prática na qual aqueles profissionais irão atuar.

## TEATRO E EDUCAÇÃO

Segundo Ostetto (2004) ao refletir sobre a contribuição da arte na formação de professores, está de alguma forma, apresentando concepções e práticas. Nesse sentido, a experiência de

incorporar saídas da sala de aula para ver de perto, contemplar, apreciar obras de arte em galerias, museus, teatros e palcos torna-se uma atividade importante. O ensino de adultos requer atividades e vivências para adultos. Sensibilizar o movimento, o olhar e a escuta do professor contribuirá para torná-lo um sujeito mais aberto e plural, mais atento ao outro, ampliará seu repertório e, consequentemente, seu acervo para criação.

A formação do professor como espaço de ação humana exige um compromisso de adequação intencional do real ao ideal. Exige também uma articulação entre os interesses individuais e coletivos. Assim, é possível referirmo-nos a formação pessoal e coletiva (Veiga; Viana, 2010, p. 15). Para as autoras a formação do professor que inova precisa não só partir de um marco integrado que oriente a sua caminhada, por meio do projeto político-pedagógico, como também eleger propostas que contemplem a gestão institucional e as novas perspectivas didáticas, além de apresentar possibilidades de ação, e que apostem que inovar é possível, com todas as dificuldades cotidianas.

Atualmente, muitos estudos são dedicados à compreensão do ensino teatral como potencializador do desenvolvimento na educação. O teatro pode ser utilizado nas escolas nos mais diversos níveis de ensino, e tem sido utilizado, abrindo espaços para discussão e estudos que procuram apontar como esta metodologia, pode se configurar em um objeto de estudo bastante rico.

De acordo com Costa (2004):

O teatro e a ludicidade, enquanto processos que se interpenetram e possibilitam intensa motivação subjetiva, devem ser concebidas como um campo de significativa experiência emocional e, que pode (e deve) focalizar a diversidade de gênero, de classes e de grupos sociais envolvidos no processo de educação. O entendimento do teatro como metodologia de ensino passa pela concepção de que a função educacional da escola é ensinar e que por isso esta tem objetivos educacionais a atingir; o aluno, nesse sentido, faz parte da elaboração e orientação rumo a esses objetivos, para chegar a construção de seu próprio conhecimento. (COSTA, 2004, p. 94)

Por esta razão, o teatro tem como capacidade libertar o aluno da opressão cultural e econômica ao que está submetido. O teatro como possibilidade metodológica de ensino abre infinitas possibilidades para uma mente menos opressiva, como afirma Boal (2008):

Sem dogma e realizado por meio de um conjunto de exercícios que ensinam o ser humano a se utilizar uma ferramenta que ele já possui e não sabe. O homem traz esta característica teatral dentro de si. O que esse tipo de teatro faz é libertar esta capacidade e ensinar à pessoa como dominá-la. O teatro do oprimido não tem uma mensagem específica. Nunca dizemos faça assim ou faça assado. É um método de descoberta do desejo e de ensaio de realização deste desejo. (Augusto Boal, 2008, p. 10)

Portanto, para Marinho (2007) no paradigma holístico existe a preocupação com a pessoa integral pela valorização do processo de desenvolvimento de sensação, do sentimento, da

razão e da intuição. A partir do momento em que novos conceitos fazem sentido e encoraja novas práticas educativas específicas, estas são aceitas, ou seja, produz uma mudança na educação para integrá-lo as possibilidades lúdicas.

Para Marinho (2007) que apresenta uma visão holística sobre educação:

Holístico é o espaço de encontro de tudo, o que a mente humana separa e separou através dos tempos; holístico é o encontro do novo com o antigo, do convencional e não convencional; holístico é a descoberta da natureza, da vida, da consciência da consciência. (MARINHO, 2007, p. 37)

Assim, qualquer atividade dirigida e orientada visa a um resultado e possui finalidades pedagógicas, portanto, o teatro como possibilidade metodológica de ensino tem objetivos educacionais a atingir.

Nessa perspectiva, utilizado no cotidiano da sala de aula, o teatro torna- se então um meio para a realização dos objetivos educacionais, e ao educando, ao praticá-lo nesse contexto, deve ser garantida a ação livre, iniciada e mantida unicamente pelo prazer de atuar é atrelada aos objetivos educacionais sistematizados pelo educador.

Sendo assim, Costa (2004, p. 96) afirma que dentro dessa possibilidade, aponta-se a Arte, o Teatro-Educação e a Ludicidade, como componentes essenciais no processo de um (re) encantamento do processo educativo.

Entretanto, ainda hoje, tanto as artes, o lúdico e o jogo são vistos como meras ferramentas para auxiliar no processo do ensino-aprendizagem. Martinelle apud Marinho (2007) afirma que os atuais sistemas educacionais dissociaram aspectos materiais e espirituais, fragmentando o conhecimento e, por conseguinte o desenvolvimento da personalidade dos alunos. Isso provocou uma inibição da criatividade e da percepção superior. Para ela, a restauração de uma visão mais integrada do ser humano só ocorrerá quando os valores morais e espirituais voltarem a fazer parte da educação, particularmente na escola.

Rau (2011) afirma que vários autores, pretendendo analisar a atividade lúdica para demonstrar seu potencial educativo ou desenvolvimentista, levam em consideração apenas as práticas pré-escolares ou parentais, que acrescentam uma intenção educativa e direcionam profundamente a atividade. Assim, a criança é submetida as escolhas que o adulto faz para sua idade ou para uma instituição.

Costa (2004, p. 96) esclarece que os docentes têm muito a ganhar com tais discussões, sendo que o lúdico e a arte envolvem o político, o afetivo, o estético, a ética, a crítica e a “intereza” na relação humana, partindo do pressuposto de que a educação precisa dessa “intereza” e dessa plenitude em seu processo.

Marinho (2007) informa que outro caminho apontado em referência aos pressupostos humanos e sociais relacionados ao aprender está presente no entendimento de Assmann (1998) sobre as formas de perceber o conhecimento. Para Assmann (1998) em relação a essa percepção evidenciando que aprender é um processo criativo que se auto-organiza.

Assim, segundo essa ideia, todo conhecimento tem uma inscrição corporal, pois a dinâmica da vida e a do conhecimento está unida, isto é, a aprendizagem concreta parece que se dá com o corpo todo.

Santin (1994, p. 13) afirma que o principal passo para a superação desse modelo de escola está no encontro do ser humano com o próprio ser humano, e uma alternativa encontra-se na ideia de ludicidade ou do homo ludens, pois desde a antiguidade grega o primeiro da razão relevada pelo domínio do logos vem banindo a possibilidade desse encontro. Diante da situação atual, não se pode descartar a possibilidade de uma revolução do lúdico.

Mas, como conceber que aprender é um processo de criação e auto- organização, se na escola, muitas vezes, o que ainda parece no processo ensino- aprendizagem é a simples instrução por repetição?

Segundo Rau (2011) pelo que se tem analisado, pode-se dizer que essa forma de ensinar não se configura com um processo de qualidade, pois desconsidera a possibilidade da individualidade, das motivações pessoais, da autonomia e da construção de conhecimento. Nesse sentido, é importante perceber a necessidade de que o profissional reconheça esses processos e saiba neles interferir, de modo a torná-los cada vez melhores.

Com base nessas considerações, comprehende-se que o processo de conhecimento humano é criativo e flexível exigindo uma postura de abertura à diversidade humana, na qual sejam adotados um discurso e uma atuação coerentes, que estejam abertos a novas formas de pensar o processo educacional.

Para Marinho (2007) todo conhecimento tem uma inscrição corporal e conhecimento e vida estão unidos. Assim, práticas educacionais, como processos essencialmente humanos, devem proporcionar aos alunos, em qualquer nível de ensino, prazer em aprender, em vez do mecanismo repetitivo de automatização.

Outro autor, que cita o mecanismo nas escolas é Brito (2002). Para o autor o foco das mudanças está na forma tradicional de ensinar dos professores. Há um sentimento de esgotamento desse modelo.

Para Marinho (2007, p. 39) a educação deve caminhar:

Para a vida afetiva, intelectiva, corporal, social e espiritual do aluno, sem as divisões tão usadas nas escolas. Compreende- se hoje que educar não é apenas estar preparado para o mercado de trabalho e acumular informações e conhecimento. Pelo contrário, o mundo exige pessoas com uma visão ampla, o que engloba autoconhecimento, desejo de aprender, capacidade de tratar com o imprevisível e a mudança, capacidade de resolver problemas criativamente, aprende a vencer na vida sem derrotar os demais, aprender a gostar de progredir como pessoa total e crescer até o limite das possibilidades, que são infinitas. (MARINHO, 2007, p. 39)

Uma vez que a questão central é a educação para toda vida, isto é aprender além dos conteúdos, voltando-se a posturas e posicionamentos sociais e humanos cada vez melhores,

o teatro como metodologia de ensino consiste tipicamente em elaborar operações que conduzem de uma situação a outra, seja de uma situação-problema para uma solução ou, mais genericamente, elaborar comportamentos que modificam uma situação percebida para uma desejada. A metodologia aplicada em geral está associada à observação de regras, padrões e limites.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao fim desta pesquisa foi possível concluir que, pode-se dizer que, uma vez que os seres humanos têm a capacidade de processar imagens e sons de formas variadas na mente, o ser humano por natureza é criativo. E quanto às criatividades aplicadas, têm-se aquelas para as quais foram preparados, em termos de conhecimentos e habilidades. Um exemplo de criatividade aplicada muito desenvolvida na cultura é a linguística; todos praticam desde criancinhas a combinação de palavras, usando regras, para atingir objetivos, comunicar ideias e influenciar pessoas para conseguir o que se quer.

## REFERÊNCIAS

**ASSMANN, H.** Reencantar a educação: rumo à sociedade aprendente. Petrópolis: Vozes, 1998.

**BASSO, I. B; BAGNARA, V. T. R.** O desinteresse pedagógico no processo de aprendizagem. Caderno pedagógico Frederico Westphalen, R. S. V. G, nº 11-12, p. 151-163, 1996.

**BOAL, A.** Teatro do Oprimido. 2008.

**CARRARA, K. (org).** Introdução à Psicologia da Educação: seis abordagens. São Paulo: Avercamp, 2004.

**CHALITA, G. B. I.** Educação: a solução está no afeto. São Paulo: Gente, 2001.

**COSTA, A. S. da.** Teatro - Educação e ludicidade: novas perspectivas em educação. Revista da Faced, nº 08, 2004.

**DÓRIA, L. F.** Metodologia do ensino de teatro. In: Metodologia do ensino de arte. ZAGONEL, B. (org) Curitiba: Ibpex, 2011.

**FREIRE, P.** Pedagogia da Autonomia - Saberes necessários à prática educativa. São Paulo:

Paz e Terra (Coleção Leitura), 1997.

**Educação e Mudança.** 15<sup>a</sup> ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1989.

**Pedagogia do Oprimido.** 34<sup>a</sup> ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

**FUCHS**, A. C. M.; et. al. Reflexões sobre ensinoaprendizagem em teatro na educação de jovens e adultos (EJA). *Cadernos do Aplicação*, Porto Alegre, v. 21, n. 2, jul./dez. 2008. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/CadernosdoAplicacao/article>. Acesso em 17 mar 2019.

**GALVIO, I.** O papel das emoções e da motricidade expressiva nas interações sociais no meio escolar. São Paulo, SP: USP, 1998. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, 1998.

**REY**, L. F. G.; **MARTINEZ**, A. M. A. Componente curricular: psicologia da aprendizagem. In: **MITJÁNS**, Martinez et al. Aprendendo a aprender. Brasília: Uniceub, 2003.

**KUPFER**, M.C. Freud e a educação. São Paulo: Editora Scipione, 1995.

**MACEDO**, L. Os jogos e o lúdico na aprendizagem escolar. Porto Alegre. Artmd. 2005.

**MADEIRA**, C. M. Coordenação pedagógica e o papel do coordenador. Brasília: UnB, 2008.

**MARINHO**, H. R. B. Pedagogia do movimento: universo lúdico e psicomotricidade. Curitiba: Ibpex, 2007.

**MOURA**, T. M. de M. A prática dos alfabetizadores de Jovens e Adultos: contribuições de Freire, Ferreiro e Vygotsky. Maceió: EDUFAL, 1999.

**PAULA**, C. R.; **OLIVEIRA**, M. C. Educação de Jovens e Adultos: a educação ao longo da vida. Curitiba: Ibpex, 2011.

**RAMOS**, M. G.;et. al. Pesquisa em sala de aula: fundamentos e pressupostos. In: **MORAES**, Roque; **LIMA**, Valderez. Pesquisa em sala de aula: tendências para a educação em novos tempos. 2. ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004.

**RAU**, M. C. T. D. A ludicidade na educação: uma atitude pedagógica. 2 ed. rev. e atual. Curitiba: Ibpex. 2011.

**SANTIN, S.** Educação física: da alegria do lúdico á opressão do rendimento. Porto Alegre: EST/ESFE, 1994.

**SHEEY, N.** 50 grandes psicólogos: duas ideias, suas influências. In. SILVA, Mauro de Campos. (trad) São Paulo: Contexto, 2006.

**SOUZA, M. A. de.** Educação de jovens e adultos. Curitiba: Ibpex, 2007.

**TIBA, I.** Conversas com Içami Tiba. São Paulo: Integrare editora, 2008.

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

# PROCESSO AVALIATIVO EM ARTES VISUAIS



SIMONE DE LOURDES SOLITARI GODOI

1<sup>a</sup> Graduação em Pedagogia pela Universidade Paulista (UNIP). Especialização em Psicopedagogia pelo Centro Universitário Leonardo da Vinci (UNIASSELVI).

## RESUMO

O presente artigo discorre a respeito do processo avaliativo na disciplina de Artes e reflete sobre o papel do educador neste processo como o principal observador do processo de ensino-aprendizagem. Para isso, inicialmente levantou-se a significação da avaliação em âmbito educacional, mostrando que a valia desta não está na mensuração de desempenho ou rendimento e sim na análise do processo de construção de conhecimento dos educandos. Em sequencias, expõe sobre a avaliação na disciplina de Artes Visuais, analisando sua importância no desenvolvimento integral dos educandos. Em continuidade, abordou o papel do educador como avaliador das aprendizagens adquiridas com as vivências artísticas, inferindo sobre condutas que permitam refletir tanto sobre o educando quanto sobre sua prática pedagógica. Conclui, evidenciando que a avaliação nas Artes Visuais não difere dos processos avaliativos de outras disciplinas e tem como prumo a definição de critérios para serem observados, registrados e que embasem uma análise reflexiva sobre as constituições de aprendizagens dos educandos e como ocorreu este processo. Como objetivo, o artigo traz uma compilação argumentativa que possibilite a reflexão crítica a respeito da importância da avaliação na disciplina de Artes. Trata-se de uma pesquisa de revisão de literatura.

Palavras-chave: Avaliação; Artes; Aprendizagem.

## INTRODUÇÃO

O presente artigo discorre a respeito do processo avaliativo como parte integrante da avaliação dos educandos diante de suas ações no processo de ensino-aprendizagem dos conteúdos inerentes a disciplina de Artes Visuais. Parte-se da prerrogativa que este processo avaliativo deve ser contínuo, no qual a postura observadora permita ao educador constituir

registros que embasem o resultado diagnostico de como cada educando interage com as situações ofertadas e possibilitarão ou não a aquisição de aprendizagens significativas.

A disciplina de Artes, como disciplina difusora da concepção que engloba a importância da exteriorização das “sentimentalizações” do indivíduo aparenta ser uma área de conhecimento muito difícil de ser avaliada, afinal como é possível dar notas a um sentimento?

Esta visão traz uma compreensão errônea do que vem a ser avaliação na Educação. Há tempos a ótica de que a avaliação escolar deve mensurar desempenho e rendimento, atribuindo notas em decorrência de uma prova final, tem perdido espaço para uma avaliação que centra no educando como sujeito ativo da construção do conhecimento, respeitando sua individualidade, seu ritmo e sua forma de resolver as situações-problemas.

As Artes como disciplina que defende a essencialidade dos educandos deveria ser a primeira a aceitar e desenvolver esta prática avaliativa. As Artes Visuais, como área inerente a disciplina de Artes, deve ter um processo avaliativo que respeite a excentricidade humana.

Sendo assim, o artigo traz como objetivo o fornecimento de uma compilação argumentativa que possibilite a reflexão crítica a respeito da importância da avaliação na disciplina de Artes.

Para compor o teor deste artigo foi utilizada uma metodologia de pesquisa de revisão de literatura com análise crítica-reflexiva de artigos científicos que dissertam parcial ou integralmente sobre a temática.

## A AVALIAÇÃO

A ação de avaliar se encontra presente no cotidiano dos seres humanos e pode se configurar como um impulso de naturalidade das ações humanas. Com a convivência humana, segundo Silva (2015) essa ação de avaliar tende a se desenvolver e nas inter-relações pessoais, os indivíduos vão aprendendo e ensinando a avaliar as coisas, as situações e os problemas. Dessa forma, os indivíduos ao se depararem com suas próprias ações e as ações do outro acabam por avaliar mesmo sem perceber, para analisar as consequências destas ações, em virtude das finalidades que estas ações devem alcançar. Na avaliação cotidiana do individuo estão envolvidos todos os aspectos do desenvolvimento humano, pois as análises se dão nas dimensões afetivas, sociais e culturais em que as ações do homem transformam o meio.

Nesta mesma visão, Alves e Barbosa (2010) pontuam que:

A avaliação é uma atividade intrínseca do ser humano e está presente em quase todas as situações da vida cotidiana. Avaliamos para tomar decisões e julgar o que vemos, ouvimos, o que nos agrada, desagrada, o modo como as pessoas se vestem, o programa de televisão, enfim, frequentemente emitimos comentários de caráter avaliativo. Praticamos essa avaliação cotidiana de acordo com a nossa visão de mundo, sempre a partir de um conjunto de critérios de avaliação aplicados aos diferentes momentos e situações. (ALVES; BARBOSA, 2010, p. 11)

Partindo da essência humana de avaliar, a avaliação na educação possui um papel central de análise do processo de ensino-aprendizagem dos educandos. Assim, Lorensatti et al (2013) expõe que por meio da avaliação o educador consegue compreender as aprendizagens dos educandos e como se dá sua construção do conhecimento, servindo, também, para uma autoanálise de sua prática pedagógica. Infelizmente, a compreensão da avaliação como ato natural e essencial para o desenvolvimento humano ainda apresenta lacunas quando diz respeito a avaliar na disciplina de artes.

Ainda na perspectiva de Lorensatti et al (2013), a avaliação se configura como um conjunto de atitudes que direcionam para a reflexão de uma série de dados apresentados por uma ação e suas consequências, possibilitando que se estabeleça um juízo em relação aos fatos observados e analisados. Ao relacionar esta visão da avaliação ao âmbito educacional, os autores colocam que o educador tem a responsabilidade de dar direções para a avaliação em busca do encontro dos alcances aos objetivos previamente planejados, verificando quais aprendizagens os educandos tiveram e quais os elementos que levaram ele a aprender, o que gera um diagnóstico sobre sua prática pedagógica, se esta está condizente ou não a sua proposta.

A avaliação apesar de simples, por vezes traz entendimento errôneo dos educadores por práticas avaliativas que já não apresentam mais serventia diante das novas concepções de educando e de processo de ensino-aprendizagem. A mensuração de desempenho e rendimento estão fora da análise da individualidade dos educandos e trazem avaliações não satisfatórias.

Na atualidade, de acordo com Alves e Barbosa (2010), a avaliação deve contar o histórico do desenvolvimento dos educandos partindo das observações registros contínuos que levam a integração dos fatores demonstrando o processo de ensino-aprendizagem. As ações dos educandos diante das atividades ofertadas pelo educador para determinado fim, levam a mostrar o raciocínio infantil e com o conhecimento passa a ser construído, necessitando que os educandos relacionem a teoria e a prática para que tenha significação estas aprendizagens. Estes fatores são parte do processo avaliativo e funcionam bem para reflexão do próprio educador que ao analisar estes registros evidenciam quais são os pontos falhos da sua prática pedagógica, permitindo que a remodele para atender melhor as necessidades dos seus educandos.

A importância da análise dos registros é visto no trabalho de Lorensatti et al (2013) que evidenciam o seguinte:

Para uma avaliação bem sucedida é necessário saber interpretar os resultados obtidos com os alunos, o que só acontece se a avaliação estiver alinhada com os objetivos que se quer alcançar e a transparência do professor em deixar os critérios claros aos alunos. (LORENSATTI et al, 2013, p. 6)

Conforme Silva (2015) é importante que os educadores percebam que as avaliações não

devem partir apenas do seu conhecimento teórico. A prática vai modelando e remodelando as práticas avaliativas conforme os educadores vivenciam experiências e associam elementos fundamentais que são aprendidos com suas ações. Conforme ele permita-se compreender os educandos e seus processos individuais de construção do conhecimento, vai se apropriando da utilização de instrumentos que favoreçam o registro e a análise destes momentos construindo avaliações que representem efetivamente o desenvolvimento de seus educandos.

O processo de ensino-aprendizagem, na ótica de Santos (2004) fornece ao educador vários subsídios de como os educandos constroem os seus conhecimentos, sendo possível observar esta construção pelas inter-relações que os educandos estabelecem com a teoria e a prática, mediante suas ações diante das situações – problemas. Estes elementos são essenciais para a constituição de uma avaliação que descreva o educando individualmente e como ocorre o seu desenvolvimento. Outro ponto levantado pela observação do processo de ensino-aprendizagem, observações e registros dos educadores é que mediante estes instrumentos, o educador consegue visualizar os limites e dificuldades dos educandos que pode ser ocasionado por uma prática pedagógica inadequada aos interesses dos educandos.

A avaliação traz vários benefícios para entender o desenvolvimento dos educandos e pontuar se os progressos são realmente significativos para os mesmos. Nesta vertente, Santos (2004) enfatiza que:

Outra visão sobre os efeitos e benefícios da avaliação é a de que ela desempenha diversas funções, mas sua utilidade mais chamativa não é necessariamente a pedagógica, e sim se avalia pela função social que com seu uso se cumpre como uma missão historicamente destinada à escola e aos professores em concreto e se realiza em um contexto de valores sociais, por umas pessoas e com uns instrumentos que não são neutros. (SANTOS, 2004, p. 989)

Dessa forma, compreender a avaliação como prática necessária e fundamental para verificar se as práticas pedagógicas estão trazendo motivação e interesse aos educandos, assim como possibilitando a aquisição de aprendizagens significativas e a construção do conhecimento, refletindo nela como uma prática que não é só favorável aos educandos, mas também oferece informações fundamentais para o educador por sua própria prática, é essencial para que o processo avaliativo atinja sua finalidade.

## ARTES E AVALIAÇÃO

De acordo com Garcia e Paixão (2013), o ensino de artes escolar, tem como proposta a busca pela articulação da teoria com a prática, utilizando como ponto de partida o conhecimento prévio dos educandos que foram adquiridos dentro e fora do ambiente educacional, garantindo “experiências” com significações a serem vivenciadas na sala de aula. Assim,

para que a avaliação no ensino de Artes seja volta para a aquisição das aprendizagens, é necessário conhecer os educandos, sua cultura, seus hábitos e escolhas que permearam e embasaram o processo de construção de conhecimento. Importante ressaltar aqui, que as experiências que os educandos vão constituindo nos contatos com as imagens servirão de propulsor para as novas aprendizagens.

Assim, também, corroboram Lippmann e Lis (2019) que expõe que a articulação entre teoria e prática é fundamental para o ensino de Artes. Por meio dessa relação os educandos adquirem sensibilidade e senso-critico que inferem em suas relações sociais, assim como possibilitam que os educandos compreendam momentos históricos que impactaram na sociedade como ela é atualmente.

Dessa forma, Alves e Barbosa (2010) colocam que os conteúdos inerentes a Arte, devem ser trabalhados e exercitados como processo sócio histórico, que constitui a vida humana e se faz presente na história dos seus educandos, devendo a Arte ser compreendida como área de conhecimento essencialmente humana, não podendo ser visualizada como suporte para o desenvolvimento de outras disciplinas ou se restringir ao fazer artístico.

Neste contexto, Lippmann e Lis (2019) evidenciam que:

A arte não é um conceito fechado. A Arte tem um significado infinito. E os alunos têm sua própria opinião sobre diversas manifestações artísticas. Quanto as suas preferências artísticas, a maioria respondeu como sendo a dança. Ao questionar sobre quais aspectos em Arte que gostariam de receber mais informações, os alunos optaram por aprender uma linguagem diferente da que se identificam. Assim, através das respostas obtidas, entende-se que não podemos nos deter somente em uma modalidade artística na escola; o aluno tem o direito de conhecer, vivenciar, experienciar signos estéticos nas diversidades das linguagens artísticas, não de forma fragmentada, mas sim interrelacionando-as, aproximando-as. (LIPPmann; LIS, 2019, p. 8)

Por meio da disciplina de Artes, conforme Lippmann e Lis (2019) o educando é capaz de exprimir e revelar sua essência, possibilitando a compreensão do seu papel no mundo. A Arte traz consigo a história da vida humana, pois em todas as épocas existe essa forma de expressão, de comunicação e de visualização do meio social reproduzido por gestos, músicas, imagens e todas as obras que a Arte tem inerente a si.

Portanto, o educando que se conecta com seu mundo artístico, conta uma história sobre sua percepção de mundo e o papel que ocupa na sociedade, refletindo em suas obras suas relações com outros indivíduos e com este meio que o cerca.

A Arte na escola se encontra presa a um currículo, verificado por Alves e Barbosa (2010) que expõe o seguinte:

Em se tratando do ensino de Arte o currículo propõe uma investigação da relação estética sob uma perspectiva histórica, compreendendo arte como forma de conhecimento, expressão e trabalho criador. O documento diz ainda que a Arte ensine uma maneira de ver,

e aponta que três aspectos são necessários para o encaminhamento da educação estética: a humanização dos objetos e dos sentidos (só se adquire valor estético quando se adquire um valor social, humano, isto é quando se humaniza); a familiarização cultural e o saber estético (conhecimento dos elementos formais); e também o trabalho artístico (a atividade criadora transforma o mundo). (ALVES; BARBOSA, 2010, p. 7)

A ação de avaliar segundo Garcia e Paixão (2013) é uma forma de atribuição qualitativa com embasamento no quantitativo, que trazem implicações na qualidade do fator avaliado. Sendo assim, a escola tem por função propiciar expressões variadas de linguagens artísticas qualificadas que permitam um processo de ensino-aprendizagem que infira no desenvolvimento integral dos seus educandos.

Em relação à avaliação no ensino de Artes, Garcia e Paixão (2013) evidenciam que esta deve caracterizada como ação continua constituinte do planejamento pedagógico, nas ações e encaminhamentos metodológicos. Existe incoerência em avaliar apenas quando as atividades se findam ou determinado conteúdo tem suas atividades finalizadas, pois esta ótica de produto final, não mostra quais os caminhos que foram percorridos para chegar a construção de determinado conhecimento. Assim, a avaliação parte da análise e reflexão do processo de ensino-aprendizado e o processo significa um período de tempo onde foram dispendidas ações que permitiram a estruturação e sistematização do conhecimento.

Mas para que ocorra uma avaliação correlata a disciplina de Artes, Garcia e Paixão (2013) colocam que existe a necessidade de se definir os critérios a serem avaliados e para esta definição é fundamental que o educador detenha conhecimento sobre os elementos que são inerentes a Arte. Esta definição causa certo desconforto nos educadores que não tem propriedade de conhecimento em os diversos elementos que compõem a Arte, fruto de uma formação inicial insuficiente ou da falta da utilização de conteúdos que foram explanados nesta fase de formação inicial. A definição destes critérios devidamente planejados e pontuados para a avaliação são fundamentais para trazer concretude a uma área de conhecimento tão subjetiva que depende das emoções particulares dos educandos.

Para a definição destes critérios, Carvalho et al (2016) enfatizam da importância de conhecer a Arte e sua valia na formação cidadã dos educandos. Nesta visão, os autores colocam que:

Na Educação o ensino da Arte oportuniza o desenvolvimento imaginário, a percepção através da observação da realidade a qual está inserido e a criação no processo de uma realidade desejada. O aluno que tem oportunidade de fazer, representar e de apreciar as diversidades encontradas nas linguagens artísticas, tem o desenvolvimento intelectual de percepção mais aguçado e uma compreensão de mundo mais abrangente. (CARVALHO et al, 2016, p. 5)

As Artes Visuais, de acordo com Costa et al (2010), elementos constitutivos do ensino de Arte se constituem como linguagens, se configurando como forma de expressão humana

com função comunicativa.

Em complemento, Costa et al (2010) evidenciam que as Artes Visuais são definidas como:

Artes visuais, como um conjunto de manifestações artísticas, compreendem todo o campo de linguagem e pensamento sobre olhar e sentido do ser humano. As Artes que normalmente lidam com a visão como seu meio principal de apreciação costumam ser chamadas de Artes Visuais. Porém as artes visuais não devem ficar restrinidas apenas ao visual, pois, através dessas manifestações artísticas (desenho, pintura, modelagem, recorte colagem entre outros), há vários significados que o artista deseja passar. (COSTA et al, 2010, p. 97)

As artes Visuais, conforme Costa et al (2010), desenvolvem vários aspectos dos educandos. Desenvolvem a parte afetiva e de interação social, assim como favorece a motricidade dos educandos estimulam sua cognição, influindo nos três aspectos do desenvolvimento humano, ou seja, atuando no desenvolvimento integral dos educandos. Diante disso, Carvalho et al (2016) ressignificam a avaliação em Arte apontando que:

A avaliação em arte requer uma atenção em vários aspectos, principalmente a respeito dos pontos a serem analisados para validação dessa avaliação. No estabelecimento desses critérios deve-se priorizar não a produção, seja ela musical, teatral, visual ou de dança, mas principalmente o desenvolvimento destas, levando em consideração a subjetividade no processo de elaboração e assimilação para então chegar a sua expressão. (CARVALHO et al, 2016, p. 10)

E Lippmann e Lis (2019) acrescentam que:

No que concerne à avaliação nas aulas de arte, não se concebe mais um ensino que se desenvolva pelo conteúdo, sem objetivos e metas, pois, desvaloriza o trabalho do professor e a disciplina de arte, ao centrar-se no conhecimento, a avaliação gera critérios que transcendem os limites do gosto e das afinidades pessoais, direcionando de maneira sistematizada o trabalho pedagógico, com a avaliação, o professor analisa o que é essencial, significativo dos conteúdos trabalhados para avaliação dos alunos. Busca avaliar o que é fundamental no ensino para desenvolver os conhecimentos destes. Uma das formas de avaliação em Arte é de forma contínua e sistêmica onde sua função seja de auxiliar no processo ensino aprendizagem dos educandos. (LIPPMANN; LIS, 2019, p. 10)

Sendo assim, a construção do conhecimento dos educandos diante da disciplina de Arte e de seus conteúdos, deve acontecer com relação da materialização das representações artísticas associadas aos conceitos estético e artístico, que por mais que sejam independentes se encontram articulados entre si e abrangem todos os conhecimentos de Artes e estes elementos devem ser alvo do processo avaliativo.

## AVALIAÇÃO E O EDUCADOR DE ARTES

Os educadores, segundo Alves e Babosa (2010) detêm conhecimento sobre o que vem a ser a avaliação e sua importância, o problema se encontra na aplicação deste processo avaliativo durante suas práticas pedagógicas. Os autores colocam que é fundamental para qualquer avaliação, que o educador tenha um objetivo a ser alcançado tanto para si quanto para os seus educandos, pois este objetivo serve como meta dos aspectos que serão observados para compor a avaliação.

Estes critérios fundamentais, quando associados à avaliação em artes, devem reduzir a amplitude para a concretude. Ao definir os objetivos a serem observados nos seus educandos, o educador será capaz de analisar a forma como processa o seu conhecimento e se as atividades ofertadas atendem às necessidades dos educandos em fase de construção deste conhecimento.

Ainda dispondo sobre a vertente de implicações de práticas avaliativas e fatores intervenientes, Alves e Barbosa (2010) pontuam que:

Ainda podemos mencionar que a prática da avaliação muitas vezes é atravessada por questões disciplinares, quando são instrumentos utilizados para controlar os alunos. Quando a avaliação é utilizada com o intuito de punir, por questões disciplinares, passa a ser uma prática autoritária e antidemocrática, e não serve assim para o crescimento cultural do aluno, só contribui para o afastamento do aluno desse processo. (ALVES; BARBOSA, 2010, p. 13)

O educador de artes deve deter conhecimento sobre os conteúdos expostos e delimitar com clareza até que pontos deseja alcançar. Apenas com uma dinâmica de aula de artes em que o educando tenha espaço para expor seus pensamentos que o processo avaliativo se concretiza, uma vez que as artes estão diretamente correlacionadas a fatores afetivos, emocionais e de relação com o meio e com outros indivíduos.

A articulação entre teoria e prática é essencial para as aquisições de aprendizagens significativas e este processo pode ser verificado quando visualizada o registro avaliativo final. Dessa forma, Alves e Barbosa (2010) colocam que:

O professor deve se preocupar sempre em relacionar os conteúdos com a realidade do aluno e do seu entorno, trazendo para a sala de aula artistas, produções artísticas e bens culturais, sempre contemplando na metodologia do ensino da Arte três momentos da organização pedagógica: teorizar; sentir e perceber; e o trabalho artístico. É importante que o aluno vivencie os três momentos, mas poderá ser iniciado o trabalho em sala de aula por qualquer um deles ou até pelos três simultaneamente. (ALVES; BARBOSA, 2010, p. 15)

O planejamento das atividades é tarefa dos educadores. Nestes planejamentos vários elementos são levantados e permeiam a prática pedagógica. Ao planejar o educador constrói uma estratégia metodológica com atividades que visam o alcance dos objetivos. Como ocorre o alcance dos objetivos, caso seja alcançado é parte do processo avaliativo e se consolida

pelos registros realizados pelos educadores observadores. Sendo assim, o educador deve valorizar este planejamento e pensar em várias formas de despertar o interesse dos seus educandos, pois todos os aprendizados se dão com a motivação dos educandos e com o envolvimento dos mesmos nas atividades, afirmam Carvalho et al (2016). Só é possível realizar uma avaliação positiva com este envolvimento, uma vez que sem a motivação o educando não interage nem com a atividade nem com os outros indivíduos e não há observações que possam embasar a avaliações, pois não existe um processo a ser observado.

Ainda na ótica de Carvalho et al (2016), essa percepção da efetivação do planejamento e do envolvimento ou não dos educandos serve como referência para a avaliação da prática pedagógica do educador, fornecendo subsídios para que analise os pontos negativos e os substitua por novas atividades que parecem atender melhor os interesses do seu público-alvo.

Portanto, a postura do educador como avaliador do processo de ensino-aprendizagem é de ofertar atividades, observar o envolvimento dos educandos, registrar os elementos que fazem parte do seu objetivo, respaldado pelo planejamento, que primem pela constituição de uma avaliação que verifique os educandos como sujeitos ativos da construção dos conhecimentos, assim como análise sua prática a fim de oferecer atividades que atendam as necessidades dos mesmos, favorecendo a aquisição de aprendizagens significativas.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante das fontes argumentativas evidenciadas no decorrer do teor deste artigo, foi possível observar que a concepção de avaliação na disciplina de Artes não difere da função, importância e aplicação das outras disciplinas. Assim, utilizando da concepção avaliativa de análise do processo de ensino-aprendizagem, tendo o educando como sujeito ativo da construção do conhecimento, a avaliação nas Artes Visuais, como área de linguagem inerente à disciplina de Artes deve embasar o processo avaliativo nas observações das ações dos educandos ao se envolverem com as atividades ofertadas pelo educador.

Nesta ótica, o educador tem um papel fundamental na avaliação, pois ele assume o papel de observador das relações estabelecidas do educando com os elementos e situações ofertadas como estímulo motivacional que rege a construção do conhecimento e aquisição de aprendizagens significativas. Dessa forma, o educador tem responsabilidades desde o planejamento das atividades, oferta destas, observação do processo de desenvolvimento e constituição do relatório avaliativo final que conte como ocorreu este processo.

Vale ressaltar que a avaliação em Artes Visuais deve apresentar critérios bem definidos e com coerência com as expectativas e objetivos correlatos às expectativas da disciplina com medidas destinadas ao alcance da meta de formação cidadã defendidos pela educação e desenvolvimento integral almejado pela disciplina.

## REFERÊNCIAS

**ALVES, C. J. G. e BARBOSA, M. C.** AAvaliação Em Arte, Desafios E Proposições. O Professor PDE e os Desafios da Escola Pública Paranaense, 2010. Disponível em: <[http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes\\_pde/2010/2010\\_uel\\_arte\\_artigo\\_monica\\_carvalho\\_barbosa.pdf](http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2010/2010_uel_arte_artigo_monica_carvalho_barbosa.pdf)>. Acesso em: 17 mar 2019.

**CARVALHO, Y. P. C. de; et al.** A Importância Do Ensino Da Arte Como Elemento Cultural Na Formação Dos Cidadãos. III CONEDU – Congresso Nacional de Educação, 2016. Disponível em: <[https://editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO\\_EV056\\_MD1\\_SA20\\_ID11078\\_19082016175737.pdf](https://editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO_EV056_MD1_SA20_ID11078_19082016175737.pdf)>. Acesso em: 17 mar 2019.

**COSTA, M. L. de O.; et al.** Fazendo Arte Para Aprender: A Importância Das Artes Visuais No Ato Educativo. Pedagogia em ação, v.2, n.2, p. 95-104, 2010.

**GARCIA, F. C.; PAIXÃO, P. C. M.** Avaliação Da Aprendizagem No Ensino Da Arte. VIII EPCC – Encontro Internacional de Produção Científica Cesumar, 2013. Disponível em: <[http://www.cesumar.br/prppge/pesquisa/epcc2013/oit\\_mostra/Francislaine\\_Campos\\_Garcia.pdf](http://www.cesumar.br/prppge/pesquisa/epcc2013/oit_mostra/Francislaine_Campos_Garcia.pdf)>. Acesso em: 17 mar 2019.

**LIPPMANN, E.; LIS, E. A. B.** O Ensino Da Arte E A Formação De Docentes – Ensinando A Ensinar. Disponível em: <<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1585-8.pdf>>. Acesso em: 17 mar 2019.

**LORENSATTI, E. J. C.; et al.** Avaliação Na Disciplina De Arte. XIII Seminário “Escola e Pesquisa: Um Encontro Possível”, 2013. Disponível em: <<https://upplay.com.br/restrito/nepso2013/uploads/>>.

**Educacao\_Culturas\_e\_Formacao\_Docente/Trabalho/07\_19\_10\_Artigo\_- Avaliacao\_da\_disciplina\_de\_arte.pdf**. Acesso em: 17 mar 2019.

**SANTOS, S. M. O. dos.** Teorizações Dos Docentes Sobre A Avaliação Em Artes Plásticas. Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v.12, n.45, p. 981-994, 2004.

**SILVA, F. S. da.** Concepções De Avaliação Em Arte. Revista Cadernos de Estudos e Pesquisa na Educação Básica, Recife, v. 1, n. 1, p. 186-201, 2015.

# DISLEXIA: CONSIDERAÇÕES IMPORTANTES PARA SUBSIDIAR O TRABALHO DOCENTE



MARIA ELIZABETE COSTA SANTOS

1ª Graduação em Pedagogia pela Universidade para o Desenvolvimento do Estado e da Região do Pantanal (UNIDERP).  
Especialização em Neuropsicopedagogia pela Faculdade Campos Elíseos (FCE).

## RESUMO

Este artigo tem como objetivo sensibilizar e esclarecer que a Dislexia é um distúrbio e não uma doença que não compromete o indivíduo cognitivamente, e que a participação de sua família bem como dos educadores é de suma importância para garantir qualidade de vida aos indivíduos que a possuem, tendo em vista que de acordo com várias pesquisas realizadas acerca do tema apontam que de 10% a 15% da população mundial sofre desse distúrbio, e que dentre estes cerca de 4% apresentam necessidades específicas, ou seja, que precisam de ajuda para alcançarem qualidade de vida em seu cotidiano seja profissional, educacional ou social.

Palavras-chave: Dislexia; Educação; Ensino; Considerações; Docente.

## INTRODUÇÃO

A aquisição da leitura é algo que tem muito valor em quase todas as sociedades, é um processo que leva algum tempo e requer dedicação por parte do indivíduo gerando nos pais, e nos educadores grandes expectativas que nem sempre são correspondidas de acordo com o esperado.

Esta aquisição é um grande desafio para a criança, pois requer a aquisição de novas habilidades as quais não fazem parte do seu cotidiano, o que pode gerar um grande desafio nessa jornada da aquisição da leitura. É um processo difícil até mesmo para os ditos normais e para os que possuem habilidades extraordinárias em outras tarefas, até mesmo eles encontram obstáculos específicos para dominar a leitura e a escrita.

A dislexia não é culpa do aluno, é uma condição. É preciso que se entenda o acontece com aluno para intervir o mais breve possível, e evitar que ele venha a se evadir do sistema

educacional. A maior dificuldade nesses casos é a falta de conhecimento a respeito da dislexia por parte do educador e da família. É preciso sensibilizar estes profissionais e familiares para começar a ajuda-los o mais cedo possível, para que eles compreendam que não existe um problema, desde que se conheça e saiba o que é a dislexia. Descobrindo assim caminhos alternativos para que esse aluno não se sinta excluído do sistema assim e incentiva-los para que prossigam com os estudos. É necessária a colaboração de todos, nesses casos.

## O QUE É A DISLEXIA?

Para o ser humano é essencial compreender para entender, parece igual, mas não é, é necessário ter sentido para entender. Este é um dos motivos da dificuldade e do entrave da alfabetização para o indivíduo disléxico. O indivíduo disléxico não consegue dar sentido ao signo e não associar o som que a sílaba representa.

De acordo com o Manual Diagnóstico e Estáticos de Transtornos Mentais DSM-IV o diagnóstico só pode ser realizado se a incapacidade interferir significativamente no desempenho escolar ou nas atividades cotidianas que necessitam utilizar as habilidades da leitura e da escrita.

Segundo a Associação Brasileira de Dislexia ABD, o diagnóstico deve ser feito por uma equipe multidisciplinar. O diagnóstico é essencial para que se inicie um tratamento mais eficaz e apropriado para esse tipo de distúrbio.

O aluno disléxico precisa ser avaliado por um psicólogo, um psicopedagogo, um fonoaudiólogo e se possível por um neurologista. É preciso que pais, educadores e a equipe multidisciplinar se dediquem para auxiliar e trocar informações para se desenvolver um trabalho mais eficaz e significativo para os alunos com dislexia.

A dislexia é um distúrbio neurobiológico de origem genética, que não permite que o indivíduo decodifique a linguagem escrita, signos e sons pertinentes a ela, mas não se trata de uma deficiência.

Esse distúrbio é identificado no inicio da alfabetização, e pode ser confundido com falta de interesse do aluno e ou preguiça. Os pais e educadores têm um papel fundamental no encaminhamento da criança para a busca do diagnóstico precoce e assertivo, pois eles conhecem bem as características das crianças.

Segundo o International Dyslexia Society, “na dislexia deve ser sempre observado que as diferenças são pessoais, o diagnóstico é clínico, o entendimento é científico e o tratamento é educacional”. É necessário saber realmente o que está acontecendo com esse aluno sem ficar rotulando o mesmo.

## COMO SE DÁ O PROCESSO DE AQUISIÇÃO DA LEITURA E DA ESCRITA

A aquisição da leitura e da escrita é um processo completo e não apenas mera memorização, mas trata-se de compreensão do que é uma forma escrita alfabética, e de acordo com o fonoaudiólogo Zorzi (2006) a situação que gera o aprendizado está reunida em três elementos: quem aprende e quem ensina o método utilizado que se dará pela relação entre o aprendiz e a língua.

E, ainda segundo Zorzi (2006) o aprendizado da língua, o ato de falar, requer domínio do sistema de uma linguagem, e isso se dá de uma forma quase automática sem que o indivíduo se de conta de como acontece.

A escrita alfabética foi construída através de certas propriedades da fala, a palavra pode ser decomposta em unidades menores, as sílabas, que por sua vez menores ainda, que são os são os fonemas. Essa ideia levou a representação de símbolos e letras.

O ato de ler requer uma reflexão sobre as estruturas sonoras das palavras, que são formadas por um número reduzido de fonemas. Vários problemas de aprendizagem têm sua origem no desenvolvimento da fala.

O fonoaudiólogo explica que é possível observar que algumas crianças pequenas apresentam certa dificuldade em falar, e desenvolvem a linguagem um pouco mais tarde do que a media e produzem os fonemas de forma imperfeita, e outras ainda tem dificuldades na apreensão e ampliação do vocabulário, e na habilidade de formar frases e de compreender uma situação que requer o processamento de uma grande quantidade de informação a ser decodificada.

Sendo assim, descartando os problemas cognitivos conclui-se que o que há é um distúrbio específico de linguagem. Esses indivíduos são fortes candidatos a terem problemas de leitura e escrita, daí a importância da intervenção nos primeiros sinais.

## SINAIS DA DISLEXIA

O ser humano é um ser sociável e ainda segundo Zorzi (2006), nascemos para falar e não especificamente para ler e escrever, essas são habilidades que existem porque o cérebro tem a capacidade de trabalhar com símbolos de uma determinada natureza, e que não há nada ainda que comprove que algo dessa natureza possa ser confirmada, o que há são pesquisadores que creem que algum dia provará essa tese, mas ele não acredita isso ocorra.

Na sociedade moderna ler e escrever são elementos agregados de muito de muito valor, uma vez que todo conhecimento é transmitido dessa forma. Mas nem todos estão conseguem se adaptar a esses padrões, mas não que dizer que não conseguem aprender, apenas precisam de uma forma diferente de ter acesso a toda essa informação, e para isso é importante que profissionais da área da educação e familiares estejam atentos e reconheçam os sinais desse

distúrbio, para que assim possam junto encaminhar essa criança a profissionais capacitados garantindo que esse aluno tenha acesso ao aprendizado.

Segundo Topczewski (2000), as crianças com dislexia apresentam dificuldade na fala, no esquema corporal, na noção de tempo e na percepção de ritmo.

Os sinais de alerta na fala são: gagueira, inversão de conceito, pobreza de vocabulário, retardamento no desenvolvimento, incapacidade de recordar nomes, uso de frases sem sentido, incapacidade de responder a perguntas rápidas, incapacidade de cumprir ordens. E, acerca da noção de esquema corporal, e de espaço e direção são: confunde noções de espaço, não percebe perspectiva em desenhos, não entende mapas, incapacidade de desenhar esquemas, má disposição de escrita na folha, dificuldade em armar contas, demonstra falhas em desenhar figuras humanas, incapacidade em reconhecer expressões fisionômicas e discriminar os nomes das cores, dificuldade em reconhecer símbolos matemáticos, e em aprender número, e em entender os mecanismos das operações e da escrita de números.

É claro que existem mais sinais além destes, mas os objetivos são o de alertar e ajudar o educador e seus familiares a reconhecerem que o aluno precisa de auxílio e não diagnosticar.

Portanto, é importante que esse educando seja avaliado por profissionais afinal esse são sinais de diversas outras complicações do universo educacional, mas a sensibilidade e reconhecer alguns sinais é de extrema importância para que ele não se sinta diferente, abandonado e incapaz.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao fim desta pesquisa foi possível concluir que este trabalho tem a finalidade de auxiliar os profissionais da educação para que os mesmos consigam perceber e reconhecer as dificuldades que os alunos que possuem a dislexia.

E, que isso independe da vontade do aluno, pois seu cérebro não consegue realizar esse exercício em decifrar os códigos e transformá-los em palavras.

Portanto, conhecer é essencial e de fundamental importância para que alunos que possuem esse distúrbio tenham recursos e técnicas necessárias para que todos consigam desenvolver suas habilidades e os docentes tenham subsídios para desenvolver o trabalho pedagógico de maneira eficiente e eficaz.

## REFERÊNCIAS

**ALMEIDA, M. S. Rodrigues.** Dislexia. Disponível em: <[http://www.niet.com.br/poup.php?sec\\_cod=5&popud\\_type=1&type\\_cod=5](http://www.niet.com.br/poup.php?sec_cod=5&popud_type=1&type_cod=5)>. Acesso em 20 mar 2019.

**BAUER, J.** Dislexia: Ultrapassando as barreiras do preconceito. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1997.

- BRYANT, P.; BRADLY, L.** Problemas de leitura na criança. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.
- COIMBRA, C.** Dificuldade de ler e escrever – Parte I. Acesso em 30 ago. 2006. Disponível em: <<http://www.acessa.com/viver/arquivo/dicas/2002/04/17-Cal/>>. Acesso em 20 mar 2019.
- CORDÃO, F. A.** Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Disponível: <<http://www.mec.gov.br/cne/ftp/CEB/CEB0201.doc>> Acesso em 20 mar 2019.
- FRANK, R.** A vida secreta da criança com dislexia. São Paulo: M. Books, 2002.
- FREITAS, T. M. de C.** Adaptação da Criança na Nova Escola. Acesso em: 30 ago. 2006. Disponível em: <http://www.dislexia.org.br/material/artigos/artigo008.html> Acesso em 20 mar 2019.
- GOMES, Eduardo de Castro.** "A escrita na Historia da Humanidade". Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/388551503/A-escrita-na-Historia-da-humanidade-pdf>. Acesso em 20 mar 2019.
- MARTINS, V.** Dislexia e educação especial no Brasil. Dissertação. (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Ceará, 2001. Disponível em: <<http://br.monografias.com/trabalhos/disle/disle2.shtml>>. Acesso em 20 mar 2019.
- Para um Diagnóstico Informal da Dislexia.** Disponível em: <<http://malhatlantica.pt/ecae-cm/VicenteMartins6.html>>. Acesso em 20 mar 2019.
- MILOSKY, L. M.** As crianças na escuta: o papel do conhecimento de mundo na compreensão da linguagem. In CHAPMAN, Robin S. (org.). (1996). Processos e distúrbios na aquisição da linguagem. Tradução de Emilia de Oliveira Diehl e Sandra Costa. Porto Alegre: Artes Médicas. p.30-51.
- MONTESSORI, M.** O método da pedagogia científica. Barcelona: Analuce, 1967.
- NICO, M. Â.; IANHEZ, M. E.** Nem sempre é o que parece: Como enfrentar a dislexia e os fracassos escolares. 7 ed. São Paulo: Campos, 2001.
- Métodos de Alfabetização e a Dislexia.** Disponível em: <<http://www.dislexia.org.br/material/artigos/artigo002.html>>. Acesso em 20 mar 2019.

**A Nova Definição de Dislexia.** Disponível em: <<http://www.dislexia.org.br/material/artigos/artigo014.html>>. Acesso em 20 mar 2019.

**PESTUN, M. S. V.** Avaliação Psicopedagógica em Dislexia: Um Estudo de Caso. Disponível em: <<http://www2.uel.br/ccb/psicologia/revista/DISLEXIA.html>>. Acesso em 20 mar 2019.

**RIVERO, A.** Dislexia: Dificuldades na leitura e na escrita. Disponível em: <<http://paginas.terra.com.br/saude/consultorio1/audislexia/html>>. Acesso em 20 mar 2019.

**SCOZ, B.** Psicopedagogia e realidade escolar: o problema escolar e de aprendizagem. 2<sup>a</sup> ed. Editora Vozes: Petrópolis, 1994.

**SOLÉ, I.** Estratégias de leitura. Tradução de Cláudia Schilling. 6<sup>a</sup> ed. Porto Alegre: ArtMed. 1998.

**STRAND, E. A.** A integração entre o controle motor da fala e a formulação de linguagem nos modelos processuais de aquisição. In CHAPMAN, Robin S. (org.) Processos e distúrbios na aquisição da linguagem. Tradução de Emilia de Oliveira Diehl e Sandra Costa. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996. p.90-109.

**SNOWLLING, M.** Dislexia, Fala e Linguagem – Um Manual do profissional. São Paulo: ArtMed, 2002.

**TOPCZEWSKI, A.** Aprendizagem e suas Desabilidades: Como Lidar? São Paulo: Casa do Psicólogo, 2000.