

V.3 - N.01 - JANEIRO 2021

REVISTATERRITÓRIOS.COM.BR

REVISTA

TERRITÓRIOS

ISSN 2596-3309
ISSN 2596-3295

ARTIGOS



INSTITUTO EDUCAR
Evolução Funcional



R454

Revista territórios [recurso eletrônico] / [Editora chefe] Adriana Alves Farias – Vol. 3, n. 1 (jan. 2021)- . – São Paulo : Educar Rede, 2021.

89 p. : il. color.

Mensal

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

1. Educação. 2. Ensino e Aprendizagem. 3. Pedagogia. 4. Inclusão. 5. Autismo. 6. Matemática (Educação infantil). 7. Jogos e brincadeiras. 8. Livro e leitura. 9. Educação física (Educação). 10. Artes (Educação). 11. Alfabetização e letramento. 12. Gestão escolar. I. Farias, Adriana Alves.

CDD: 370

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

EDITORIAL

Progresso

Devido as diversidades que o mundo passou em 2020 em virtude da Covid-19, acreditamos ser essencial abrir o primeiro editorial de 2021 falando sobre PROGRESSO.

Progredir é avançar e, apontar aqui a felicidade que sentimos com os avanços da ciência rumo à vacinação, é fator relevante para o ano que se inicia.

Mediante todo esforço que os profissionais da saúde desempenharam e continuam desempenhando nesse momento de pandemia, a Revista Territórios dedica nossa edição a esses profissionais.

Profa. Ma. Adriana Alves Farias
Editora-Chefe

Conselho Editorial

Adriana de Souza
Alessandra Gonçalves
Alexandre Bernardo da Silva
Ana Paula Ferreira Aureliano Lopes
Andrea Ramos Moreira
Daniela Oliveira Albertin de Amorim
Debora Banhos
Deyse Valverde de Andrade Kimura
Erika de Holanda Limeira
Juliana Mota Fardini Gutierrez
Juliana Petrasso
Marina Oliveira Reis
Priscilla de Toledo Almeida

Editora-Chefe

Adriana Alves Farias

Revisão e Normalização de Textos

Ana Paula Ferreira Aureliano Lopes
Daniela Oliveira Albertin de Amorim

Programação Visual e Diagramação

Heitor Santana

Projeto Gráfico

Minha ME Digital

COPYRIGHT

Revista Territórios, Educar Rede.
Volume 3, Número 01 (Janeiro) - SP
ISSN 2596-3309 (Digital)
ISSN 2596-3295 (Impressa)
SITE: <http://www.revistaterritorios.com.br>
Rua João Burjakian 203
Lauzane Paulista - SP
CEP: 02442150

Revista sem fins lucrativos. Publicação Mensal e multidisciplinar vinculada ao Educar Rede. 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.

SUMÁRIO

TERRITÓRIOS

-
- 5 ENSINO DA MATEMÁTICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

ALINE REGINA DA ROCHA

-
- 13 O PAPEL DO LÚDICO NAS SALAS MULTISERIADAS NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

ANA CLEUDA PEREIRA FRANCO

-
- 27 TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA

ELIZABETH ANA DE LUCENA MELLO

-
- 35 INCENTIVO A LEITURA NAS SÉRIES INICIAIS POR MEIO DA LITERATURA INFANTIL

LILIANE NASCIMENTO

-
- 43 ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NA ERA DAS TECNOLOGIAS

NARAIANA ALVES DE SOUZA SANTOS DIAS

-
- 53 A IMPORTÂNCIA DA GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA

TÂNIA DE CÁSSIA PERES¹

-
- 64 AS LUTAS NA ESCOLA

TATIANE MACIEL GARCIA

-
- 72 ARTE AFRICANA

THAÍS DIAS FERRAZ

-
- 81 A MÚSICA COMO INSTRUMENTO DE COMUNICAÇÃO, EXPRESSÃO, LAZER E CULTURA

VANESSA REIS RIBEIRO

ENSINO DA MATEMÁTICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

ALINE REGINA DA ROCHA

Licenciatura Plena e Bacharel em Matemática pela Universidade Ibirapuera (2005);
Especialista em Formtundamental II – Matemática – na EMEF Eliza Rachel Macedo Souza,
Professora de Educação Básica – Matemática – na EE Roberto Mange.



RESUMO

O presente artigo aborda sobre o ensino dos conceitos matemáticos na Educação Infantil como conteúdo essencial para a formação do raciocínio lógico das crianças ocasionado pelo contato com atividades que estejam ligadas a ludicidade. Inicialmente, reflete sobre a importância do desenvolvimento de habilidades matemáticas nas crianças, primando por uma formação a qual possibilite encontrar significados sociais em tais aprendizagens. Em sequência, expõe a respeito da inserção de atividades que envolvam a matemática no ambiente de Educação Infantil apontando para a sua necessidade na formação das crianças. Em continuidade, aponta para o papel do professor em propiciar atividades que sejam planejadas com a intencionalidade de maximizar experiências matemáticas na Educação Infantil. Conclui evidenciando que a matemática deve ser trabalhada desde as menores idades por fazer parte do cotidiano em que as crianças se encontram inseridas, permitindo as mesmas que construam conhecimentos significativos em torno desta. Traz por objetivo apresentar argumentos que fortaleçam o processo reflexivo sobre a presença da matemática na Educação Infantil, primando por práticas pedagógicas que a contemplem. Trata-se de uma pesquisa de revisão de literatura.

Palavras-chave: Matemática; Desenvolvimento Infantil; Educação Infantil.

INTRODUÇÃO

A Educação Infantil tem dado muito espaço para pesquisas nas quais os pesquisadores da infância buscam compreender como se dão as aprendizagens nesta faixa etária e o quanto importante são para sua formação futura em relação às novas aprendizagens a serem adquiridas no restante das vidas dos sujeitos sociais.

Neste contexto, a matemática como uma forma de relacionar-se com a sociedade, tem feito

parte da vida e formação escolar dos sujeitos com bastante afinco, visto que na etapa do Ensino Fundamental muito valor se é dado a ela e agora os estudos apontam para sua importância também na Educação Infantil.

Desde pequenos, os sujeitos têm contato com um mundo matemático e precisam descobrir seus significados e valia para interagir com o mundo, trazendo a necessidade desta temática ser melhor repensada na Educação Infantil é ofertada para as crianças juntamente com respeito às suas especificidades que sugerem atividades lúdicas, as quais trazem maior envolvimento e interesse das crianças.

Sendo assim, este artigo traz por objetivo apresentar argumentos que fortaleçam o processo reflexivo sobre a presença da matemática na Educação Infantil, primando por práticas pedagógicas que a contemplam

Para compor o estudo deste tema, foi utilizada uma metodologia de pesquisa de revisão de literatura com análise crítica e reflexiva de artigos científicos que dissertam parcial ou integralmente sobre os elementos que o compõem.

MATEMÁTICA E AS CRIANÇAS

Não é difícil afirmar que a Matemática está presente no cotidiano social de todos os sujeitos. De acordo com Pianezzer e Pereira (2015), desde o nascimento o sujeito tem contato com um universo matemático que se encontra ao seu redor. O contato com este mundo matemático se dá pelas experimentações que a criança vai realizando ao tentar entender o mundo em que se encontra inserida e como força destas experimentações são capazes de estabelecer as primeiras correlações matemáticas somente com o fato de explorarem este meio.

Para Araújo (2014), o contato infantil com a matemática se dá até antes do nascimento com as conexões com sua mãe. Ao nascer e ter contato com um mundo que vai além das paredes uterinas, as foram o primeiro lar das crianças, estas se deparam com uma imensidão de novidades a serem exploradas. Estas novidades estão em seu entorno e contam com elementos matemáticos que mostram a diferenciação da humanidade para outras raças de animais, propiciando o acesso a habilidades que serão essenciais para a sua desenvoltura social.

Quando imersas em sua curiosidade e, possivelmente limitadas por terem este contato apenas em família e dentro de suas casas, a entrada na escola na etapa de Educação Infantil traz a ela uma nova perspectiva de aprendizagem da matemática, apontando para a importância e necessidade do desenvolvimento de práticas pedagógicas que tenham em suas intencionalidades as habilidades matemáticas e as significações construídos no processo de ensino-aprendizagem sobre sua utilização social, mesmo com as crianças de menores idades.

Em complemento, Pianezzer e Pereira (2015) enfatizam que:

Desde cedo, as crianças entram em contato com grande quantidade e variedade de noções matemáticas: quando começa a socialização entre familiares, a participar de notícias em geral e a qualquer assunto que remeta a pensar, raciocinar, contar ou utilizar os números e formas. Assim podemos dizer que a Matemática está presente, desde os primeiros anos de vida, quando ele começa a ter: noção temporal como resposta a suas necessidades fisiológicas; suas primeiras noções de espaço e forma, quando começa a reconhecer o espaço a sua volta; e também noções de quantidade, quando instintivamente escolhe a quantidade maior, ao oferecermos algo de seu interesse em duas quantidades diferentes. (PIANEZZER; PEREIRA, 2015, p. 16854)

Ainda na perspectiva de Pianezzer e Pereira (2015), as vivências na Educação Infantil enriquecidas pela oferta de práticas pedagógicas adequadas às necessidades das faixas etárias e com foco no ensino da Matemática demonstram a importância de se aprender a lidar com os números para compreender diversos aspectos sociais. Nesta vertente, as crianças têm o adulto, o professor, como exemplo e por suas observações vão construindo conhecimentos mais pelas relações que estabelece com estes do que por dinâmicas conservadoras e tradicionalistas de reprodução de conhecimentos transmitidos pelos professores. Neste cenário, é possível compreender que brincadeiras, jogos e as interações têm um papel fundamental no processo de aquisição de habilidades inerentes à Matemática.

Dessa forma, Carvalho e Pirola (2004) afirmam que refletir sobre a Matemática para os sujeitos é a maneira de favorecer o desenvolvimento do raciocínio lógico e propiciar diversas saídas diante das mais variadas situações-problemas que se deparam. Não diferente ocorre com as crianças que ainda estão se apropriando do mundo e necessitam compreender seu poder de agência e liberdade de escolha diante das situações-problemas que fazem parte dos seus cotidianos.

A Matemática nesta perspectiva ocupa um lugar importante que se traduz com o pensamento lógico das crianças diante dos desafios que se encontram envolvidas, articulando formas de ações que possibilitem a sua resolução, dinâmica esta que as acompanhará pelo resto da vida em todos os contextos que se inserirem.

Compartilhando este pensamento, Alves e Dense (2019) afirmam que:

Assim as aprendizagens devem proporcionar experiências e situações de exploração e manipulação de objetos comparando-os, sequenciando ou ordenando-os. Também devem contá-los, quantificá-los, numerá-los e fazendo estimativas. Usar a contagem em diferentes situações registrando, por exemplo, o resultado dos jogos e brincadeiras, assim como participar de jogos de faz de conta envolvendo a compra e venda, dentre outras tantas experiências propícias ao aprendizado da matemática. (ALVES; DENSE, 2019, p. 3)

Por meio das atividades lúdicas, como citam Pianezzer e Pereira (2015), as crianças se envolvem em um processo de construção de conceitos matemáticos, formulando e reformulando raciocínios lógicos, realizando estimativas de acordo com a sua maturação e desenvolvimento. Tais vivências se dão em um plano de interação com o outro, no qual o compartilhamento de ideias ampliam as visões que possam ter sobre determinada situação.

A ludicidade presente na Educação Infantil como ferramenta metodológica que gera aprendizagens, para Arrais et al (2017), coloca as estruturas cerebrais em funcionamento, uma vez que

solicitam das crianças atenção, memória e imaginação para que possam refletir sobre suas possibilidades de ações sobre o meio.

Um outro ponto salientado por Arrais et al (2017), é que a constituição de aspectos argumentativos que defendem o raciocínio lógico sejam desenvolvidos com o envolvimento das crianças com as atividades que trazem os conceitos matemáticos como intencionalidade. Por meio desta interação com o lúdico, a criança aprende com prazer diante da possibilidade de atuação diante do seu protagonismo e capacidade de ação.

Assim, Pianezzer e Pereira (2015) expõem que:

Enquanto brinca a criança é incentivada a realizar contagens, comparação de quantidades, identificar algarismos, adicionar pontos que fez durante a brincadeira, perceber intervalos numéricos. Em alguns jogos, como o jogo de memória e jogos de encaixe, pode ter percepções sobre algumas formas geométricas. Também percebe distâncias, desenvolve noções de velocidade, duração, tempo, força, altura, entre outras estimativas envolvendo grandezas. (PIANEZZER; PEREIRA, 2015, p. 16861)

Portanto, como colocam Arrais et al (2017), todas as práticas pedagógicas na Educação Infantil devem primar pelo desenvolvimento integral das crianças e, com isso, se torna evidente a necessidade de desenvolver um trabalho que traga a matemática como aprendizagem fundamental para a inserção social das mesmas, promovendo atividades lúdicas que propiciem a atribuição de significados aos conceitos matemáticos, de forma a propiciar que as crianças compreendam sua importância no seu cotidiano.

MATEMÁTICA E EDUCAÇÃO INFANTIL

Desde bem novas, segundo Pianezzer e Pereira (2015), as crianças passam a desenvolver diversas habilidades nas suas interações com o meio e com o outro. Nas escolas de Educação, etapa esta que condiz a primeira da Educação Básica, estas interações são constantemente estimuladas pelos professores que buscam organizar práticas pedagógicas que ampliem seus conhecimentos de mundo.

De acordo com Alves e Dense (2019), a matemática faz parte deste mundo em descobrimento que as crianças possuem contato se configurando como uma prática exclusivamente humana, apontando para a importância de ter suas habilidades desenvolvidas desde a Educação Infantil.

Para Araújo (2014), a Educação Infantil tem como um dos seus objetivos levar as crianças a compreenderem o mundo que a cerca e os aspectos sociais contidos nele. O mundo simbólico faz parte desta conscientização sobre a agência das crianças sobre o meio e precisa ser apresentado de forma adequada aos pequenos. A Matemática, neste cenário, ocupa um espaço fundamental para o desenvolvimento das relações humanas e amadurecimento do raciocínio lógico, raciocínio este que acompanha a criança em todo seu desenvolvimento e na vida adulta e é responsável por dar mais de uma saída para as situações-problemas que esta encontrar a sua frente.

Sendo assim, Carvalho e Pirola (2004) trazem um pouco sobre a Matemática e o desenvolvimento humano, refletindo que:

Fazer matemática é expor as próprias idéias, escutar a dos outros, formular, confrontar e comunicar procedimentos de resolução de problemas, argumentar e validar pontos de vista, antecipar resultados, aceitar erros e etc. A Matemática surge de maneira espontânea e natural, com as primeiras experiências oferecidas à criança por seu meio sócio-cultural. A partir dessas experiências, desafios e dificuldades vão surgindo, fazendo com que a criança ao tentar solucioná-las, aprofunde pouco a pouco o conhecimento das diversas noções matemáticas. É na Educação Infantil o momento mais adequado para estimular na criança o desenvolvimento do pensamento lógico quer pela riqueza das atividades desenvolvidas, quer pela abertura quanto à flexibilidade, curiosidade, criatividade e descoberta. (CARVALHO; PIROLA, 2004, p. 2)

Na perspectiva de Alves e Dense (2019), o contato com a Matemática na Educação Infantil se dá de diferentes formas, cabendo aos professores organizarem práticas pedagógicas que favoreçam a reflexão das crianças diante das situações-problemas. Vale ressaltar que esta fase de desenvolvimento humano tem suas características e especificidades particulares e que devem ser levadas em consideração na estruturação das práticas pedagógicas, de forma contrária, não haverá aquisição de aprendizagens.

Ainda na ótica de Alves e Dense (2019), na Educação Infantil a construção do conhecimento se dá com a agência das crianças sobre o meio e com o compartilhamento de pensamentos com o outro. Refletindo, dessa forma, se torna visível que as crianças precisam enxergar a Matemática ao seu redor e estabelecer relações entre os aprendizados que estão adquirindo e a sua função social de uma maneira natural, estimulada pela sua atuação sobre o espaço.

A respeito desta assertiva, Alves e Dense (2019) colocam que:

Quando pensamos matematicamente sobre um problema estamos desenvolvendo as habilidades de unir, separar, subtrair, corresponder. Quando usados essas ferramentas na Educação Infantil, a criança passa a construir conhecimentos matemáticos, que auxiliam na ampliação das capacidades perceptivas e motoras que são necessárias para o seu desenvolvimento. (ALVES; DENSE, 2019, p. 2)

Nesse sentido, Alves e Dense (2019) pontuam que a Matemática enquanto intencionalidade da prática pedagógica deve aparecer com maior frequência nos espaços de Educação Infantil, apelando para uma dinâmica mais autônoma de construção do conhecimento, a qual favorece a atribuição de significados das crianças às suas vivências matemáticas, favorecendo o desenvolvimento do raciocínio lógico, assim como inferindo em uma socialização entre pares que possibilite a abertura de visões de mundo, visto que cada criança já carrega em si um conhecimento prévio a ser compartilhado.

Para que as práticas pedagógicas na Educação Infantil atendam a sua intencionalidade, Alves e Dense (2019) afirmam que existe a necessidade de compreender a matemática além de cálculos, visualizando-a como presente no cotidiano das crianças e demais sujeitos sociais. Como forma de possibilitar esta visão às crianças, é imprescindível que as práticas pedagógicas envolvam o mundo imaginário das crianças por meio da organização de atividades lúdicas capazes de proporcionar prazer e motivação nas mesmas, ampliando o leque de aprendizagens possíveis.

Portanto, como colocam Alves e Dense (2019), a Matemática na Educação Infantil deve ser ensinada de forma a permitir que as crianças, do seu modo, visualizem-na como uma capacidade envolta em habilidades que possibilitam a compreensão sobre o vasto mundo que a cerca, favorecendo o desenvolvimento do pensamento crítico, reflexivo e lógico.

PAPEL DO PROFESSOR

A motivação das crianças, segundo Araújo (2014), é essencial para a aquisição de habilidades matemáticas e o professor na Educação Infantil deve ser o responsável pelos estímulos motivacionais. Para isso, as atividades organizadas devem ser pensadas de acordo com as características da faixa etária que o professor tem contato para que estes estímulos sejam adequados e propiciem a construção dos conhecimentos.

O professor, neste contexto, como reflete Araújo (2014), tem um papel de mediador, precisando estruturar um planejamento para disponibilizar atividades coerentes e que respeite a especificidade das crianças diante do seu desenvolvimento e maturação. Assim, Araújo (2014) expõe que:

Ao docente, como mediador do conhecimento produzido historicamente pelo homem, cabe o planejamento de ações em sala de aula. Além de se preocupar com o conteúdo matemático envolvido em cada atividade, deve definir a metodologia de seu trabalho de forma a envolver todas as crianças e a criar situações de aprendizagem que garantam a apropriação dos conteúdos, respeitando as diferenças dos alunos. Trata-se, assim, de uma grande responsabilidade. (ARAUJO, 2014, p. 4540)

Para Carvalho e Pirola (2004), a Educação Infantil é repleta de concepções que giram em torno de uma criança ativa sobre o meio e como tal necessita de estímulos para construir o conhecimento. O professor enquanto mediador torna o meio atrativo e desafiador de forma a solicitar das crianças reflexões sobre suas práticas e testagem de hipóteses favoráveis para esta construção.

Em complemento, Arrais et al (2017) colocam que o professor tem uma função essencial no processo de ensino-aprendizagem da matemática na Educação Infantil. Segundo os autores, este profissional tem dentro das suas responsabilidades arquitetar formatos de atividades que favoreçam a interação infantil com o meio para trazer significados das aprendizagens adquiridas.

Corroborando com esta ideia, Araújo (2014) evidencia que:

A proposta de organização do ensino aqui defendida atribui ao professor um papel de destaque, pois é ele quem organiza as ações que possibilitam às crianças a aquisição dos conteúdos matemáticos. Contudo, não se trata de uma simples delegação de poder e/ou responsabilidade aos professores, pelo contrário, significa compreender que a organização do ensino relaciona-se, diretamente, aos fins sociais da educação e, neste cenário, muito outros atores entram em cena, nomeadamente, a comunidade educativa, as famílias, a sociedade e as políticas públicas e, sobretudo, as concepções de infância, de escola e de educação matemática. Talvez pudéssemos arriscar que o ensino de matemática na infância, poderia ser entendido como um “letramento em matemática”, mas isso é uma história que, para nós, ainda está por ser escrita. (ARAUJO, 2014, p. 4531)

Na perspectiva de Alves e Dense (2019), o professor deve propiciar às crianças a reflexão sobre as situações-problemas e suas ações por meio de questionamentos, curiosidade, desafios e incentivo à testagem de suas possibilidades de ações. Com isso, há o desenvolvimento da autonomia, uma autonomia enriquecida tanto pela individualidade infantil quanto pelas interações ocorridas entre estas e os outros assim como com o meio, respeitando o tempo de desenvolvimento e aprendizagem de cada criança.

De acordo com Arrais et al (2017), a criança é uma pesquisadora nata que faz experiências com tudo que tem a seu redor para tentar compreender o mundo e o seu papel dentro deste espaço. As aprendizagens são espontâneas, o que não dá espaço para a transmissão do conhecimento do tradicionalismo que ainda é visto com frequência nestes espaços de educação da infância. Portanto, se deve repensar a Educação Infantil para que atinja sua real função formadora, permitindo a liberdade de criação e construção das crianças, pois, somente assim, as aprendizagens serão realmente significativas para elas.

Em complemento, Arrais et al (2017) enfatizam que:

As atividades de ensino organizadas pelos professores precisam ter como foco o desenvolvimento da personalidade humana. Para tal, os conceitos matemáticos, enquanto instrumentos simbólicos, devem ser ensinados de forma que as crianças deles se apropriem em seu processo de escolarização. Em relação às crianças pequenas, essas atividades estão ligadas diretamente ao processo de apropriação das bases dos conceitos matemáticos, tais como controle das diferentes quantidades, grandezas, espaço e formas em sua relação direta com o adulto e com os instrumentos, físicos e simbólicos. (ARRAIS et al, 2017, p. 362)

Alves e Dense (2019) defendem a visão de que a ludicidade é um ótimo recurso metodológico para o professor da Educação Infantil, uma vez que traz o prazer necessário para a exaltação da motivação das crianças, seu interesse e envolvimento com as atividades disponibilizadas, principalmente se correlacionadas aos conceitos matemáticos, os quais solicitam das crianças manipulação concreta para construção do conhecimento.

Dessa forma, como evidenciam Arrais et al (2017), todas as intencionalidades do professor no ensino de matemática na Educação Infantil devem estar voltadas a ação de inter relacionar os conhecimentos apresentados com a sua valia social e a sua utilização no cotidiano das crianças.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do exposto no teor deste artigo, foi possível perceber que a matemática faz parte da sociedade contemporânea e as crianças ao nascerem já se encontram inseridas neste meio, o que mostra como é essencial o desenvolvimento de práticas pedagógicas que possibilitem o acesso destas ao mundo matemático.

Isso foi possível de ser observado pela forma com que o contato com os elementos matemá-

ticos atua na formação das crianças e sua compreensão sobre o mundo e as relações estabelecidas neste meio. Por meio das atividades matemáticas é possível desenvolver o raciocínio lógico o que traz uma abertura sobre as possibilidades de ações que possam ser realizadas diante de uma situação-problema, favorecendo o pensamento que vai além de uma resposta para ela.

Porém, só será possível que as habilidades matemáticas sejam desenvolvidas e aperfeiçoadas mediante o respeito às especificidades da infância e, portanto, o lúdico que propicia a entrada em um mundo imaginativo cheio de possibilidades é o mais indicado para a organização destas atividades.

Sendo assim, o professor de Educação Infantil tem um papel importante em compreender como se dá as aprendizagens infantis e proporcionar a elas experiências que envolvam a matemática de um modo prazeroso maximizando o conhecimento significativo construído.

REFERÊNCIAS

ALVES, André Luciano e DENSE, Lisiâne Stein. **A importância de trabalhar a matemática na Educação Infantil.** *XXV Encontro Regional de Estudantes de Matemática da Região Sul – ERE-MATSUL*, 2019. Disponível em: <<https://www2.faccat.br/portal/sites/default/files/31%20CO.pdf>>. Acesso em: 22 jan. 2021.

ARRAIS, Luciana Figueiredo Lacanallo et al. **O ensino de matemática na educação infantil: uma proposta de trabalho com jogos.** *EMP – Educação, Matemática e Pesquisa*, v. 19, n. 1, 2017.

ARAUJO, Elaine Sampaio Araujo. **O ensino de matemática na infância.** *Didática e Prática de Ensino na relação com a Formação de Professores – EDUECE*, livro 2, 2014.

CARVALHO, Ana Maria L. B. de e PIROLA, Nelson Antonio. **O ensino da matemática na Educação Infantil e as concepções norteadoras da prática docente.** *VIII Encontro Nacional de Educação Matemática*, Pernambuco, 2004. Disponível em: <<http://www.sbmbrasil.org.br/files/viii/pdf/01/CC03047505810.pdf>>. Acesso em: 22 jan. 2021.

PEREIRA, Gilsimara e PIANEZZER, Guilherme Augusto. **A matemática na Educação Infantil: uma prática diária.** *XII Encontro Nacional de Educação – EDUCERE*, 2015. Disponível em: <https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/17209_7436.pdf>. Acesso em: 22 jan. 2021.

O PAPEL DO LÚDICO NAS SALAS MULTISERIADAS NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

ANA CLEUDA PEREIRA FRANCO

Licenciatura plena em pedagogia pela faculdade de Guaianás , licenciatura plena em artes visuais pelo centro universitário de Jales e Pós Graduação em psicopedagogia pela universidade Braz Cubas.



RESUMO

O lúdico não é apenas uma ferramenta pedagógica própria da educação infantil, mas também, um caminho de inserção e de encontro com uma aprendizagem bem mais compreensiva e significativa, já que sabemos que o ensino e aprendizagem em salas multisseriadas são apresentados pela pouca clientela. Trata-se de uma pesquisa abordagem qualitativa, que teve como objetivo estudar a relevância do lúdico nas salas multisseriadas nos anos iniciais do ensino fundamental. Dessa forma, nasceu a necessidade da multisseriação dessas salas provocando um aumento na dificuldade para alfabetizar com qualidade, consequentemente gerando pouca aprendizagem do aluno já que somos obrigados a trabalhar com alunos de 6 a 16 anos em um mesmo ambiente. Diante do exposto, constatamos o quanto é gigante o desafio dos professores em promover uma aprendizagem progressiva e com um ensino significativo diante desta complexa realidade. Assim, comprehende-se que essas angústias trouxeram benefícios no que diz respeito ao propor atividades com o uso do lúdico em salas multisseriadas, pois, a compreensão e o aprendizado dos alunos foram importantes, bem como, a experiência que os professores adquiriram, uma vez que, era justamente este resultado que queríamos de conscientizar os professores de que o brincar relacionado com o aprender funciona, e que com o lúdico somos capazes de assimilar os conhecimentos adquiridos com mais facilidade.

Palavras-chave: Aprendizagem; Lúdico; Salas Multisseriadas.

INTRODUÇÃO

Este trabalho tem como tema o papel do lúdico nas salas multisseriadas nos anos iniciais do ensino fundamental, tendo como objetivo estudar a relevância do lúdico nas salas multisseriadas nos anos iniciais do ensino fundamental, considerando o quão gigante é o desafio imposto aos pro-

fessores em promover uma aprendizagem progressiva e com um ensino significativo diante desta complexa realidade.

Mediante as inquietações sobre o lúdico, das formas como ele é trabalhado dentro das salas multisseriadas nos anos iniciais do ensino fundamental, foram utilizados para embasamento teórico alguns autores que se dedicaram nesta temática, como Santo (2010), Maluf (2009), Meneses (2009), Marinho (2007) entre outros autores.

O presente trabalho surgiu das angústias e dos anseios dos profissionais que trabalham na educação do campo, uma vez que, estes se debatem com a dificuldade em alfabetizar crianças em anos diferentes numa mesma turma, na qual a distorção de idade-série é algo constante, além da dificuldade ao acesso aos materiais didáticos adequados ao trabalho multisseriado.

A educação do campo em nosso município apresenta essa problemática pela pouca quantidade na clientela, assim nasceu à necessidade da multisseriação das salas, provocando um aumento na dificuldade para alfabetizar com qualidade, e consequentemente gerando a pouca aprendizagem do aluno, já que os professores são obrigados a trabalhar com alunos de 6 a 16 anos em um mesmo ambiente.

Entretanto, sabemos que ensinar nunca foi uma tarefa fácil, imagine ensinar para uma clientela diversificada nos anos, na idade, nas expectativas e nas limitações, assim, constatamos que para dirimir os vários obstáculos com relação a educação multisseriadas, faz-se necessário utilizar as práticas lúdicas que oportunizaram o bem estar do aluno, criatividade, autonomia, entretenimento e sentimento de presença.

A pesquisa se configura de abordagem qualitativa, sendo também acompanhada de pesquisa bibliográfica, quanto ao seu procedimento trata-se de uma pesquisa de campo que teve início com base em leituras acerca do referido tema em questão. Como instrumento de coleta de dados foi utilizado questionários para auxiliar na construção deste artigo, sendo este instrumento aplicado a diretora, e duas professoras da Escola Municipal Alexandrino do município de Oeiras-PI.

Deste modo, destacamos que o lúdico não é apenas uma ferramenta própria da educação infantil, mas também um caminho de inserção e de encontro com uma aprendizagem significativa e mais dinâmica em qualquer etapa da educação básica, desde que esteja a serviço da emancipação do educando e a superação do ensino mecânico e reproduutor.

A LUDICIDADE NO ÂMBITO EDUCACIONAL

O lúdico está presente no cotidiano do homem desde os tempos mais remotos, pois o brincar já nasce com o ser humano e é por esta possibilidade de desenvolvimento do conhecimento que vários estudiosos o têm inserido como uma poderosa ferramenta educacional. Atualmente esse assunto é bem discutido entre todos os membros da educação, como uma forma de inovar as práticas

pedagógicas dentro do âmbito educacional. Conforme Hendler (2010, p 23):

A palavra “lúdico” vem do “ludus” e significa brincar. Esse brincar abrange o brinquedo, brincadeiras e jogo. Esses elementos fazem parte do mundo infantil, pois são atividades exercidas pelas crianças desde o início da humanidade. São indispensável para a aprendizagem e para o desenvolvimento do indivíduo como um todo.

Dessa forma, observa-se que o lúdico inclui não somente os jogos educativos, mas como também o brinquedo e brincadeiras, atividades relacionadas ao cotidiano das crianças desde muito cedo, sendo estas consideradas como momentos de descontração, prazer e aprendizagem, buscando nas atividades lúdicas como objetivo pedagógico que auxiliem no desenvolvimento integral da criança, em todos os aspectos, como, por exemplo, emocional, cognitivo, social, e entre outros.

Mediante da ludicidade o professor irá trabalhar os conteúdos de maneira mais dinâmica e prazerosa, fazendo assim com que os alunos consigam aprender com mais facilidade, por meio de metodologias inovadoras como os jogos e brincadeiras, ou seja, que o lúdico será sempre uma forma de se obter melhor resultado na educação.

Os educadores precisam se conscientizar que o lúdico é a melhor maneira de ter êxito no processo de ensino e aprendizagem. De acordo com Maluf (2009, p.29):

As brincadeiras enriquecem o currículo, podendo ser propostas na própria disciplina, trabalhando assim o conteúdo de forma prática e no concreto. Cabe ao professor, em sala de aula ou fora dela, estabelecer metodologias e condições para desenvolver e facilitar este tipo de trabalho.

Com a utilização das metodologias lúdicas o aluno consegue assimilar o conteúdo facilmente e também a se organizar no espaço e em diversas situações, por isto o professor deve conciliar o conteúdo com materiais concretos, fazendo assim com que a sua aula seja uma aula prática, procurando atividades lúdicas para facilitar o desenvolvimento das competências e habilidades dos alunos.

Por meio da ludicidade o aluno é capaz de dizer as suas opiniões sem medo, pois por meio do jogo é possível conscientizar o aluno das regras que são impostas tanto no jogo como na vida real, também sobre o ganhar ou perder, e de que isso é um trabalho que deve ser feito e respeitado por todos, em busca de adquirir novos conhecimentos.

Sabe-se que os jogos podem ser trabalhados em todas as disciplinas, e faixa etária, desde que esteja de acordo com os assuntos abordados na sala, e que o professor os conheça e acompanhe todo o trabalho em equipe, observando assim se algum aluno está tendo dificuldade em alguma parte do jogo, na escrita, na contagem ou na oralidade e ao notar essa dificuldade terá que trabalhar com ele em cima da deficiência detectada procurando ajudá-lo com respeito e autonomia.

De acordo com as contribuições de Rufino (2014, p.20) ela enfatiza que:

Diversas são as possibilidades de utilizar o lúdico como fator motivador para as atividades pedagógicas. Por isso, a escolha de atividades que correspondam ao nível de desenvolvimento e a faixa etária que cada grupo se encontra, é um dos elementos fundamentais para que haja um retorno satisfatório das crianças com relação às atividades planejadas, Poi que o objetivo traçado seja alcançado.

Diante disso, comprehende-se que são inúmeras as formas de trabalhar com o lúdico, porém para que elas sejam utilizadas de maneira correta dependerá do educador, se ele terá disposição para adotar essa metodologia em suas aulas, visto que proporcionará um pouco de trabalho, pois elas não podem ser aplicadas de qualquer jeito, é preciso que tenha todo um planejamento para que assim desempenhem a sua devida função dentro do âmbito educacional e que os objetivos propostos sejam alcançados com êxito.

É importante observar e ter consciência de que toda prática pedagógica utilizada em salas de aula requer um planejamento e uma postura coerente de alunos e professores, ou seja, uma aula meramente expositiva requer dos alunos silêncio, ao passo que uma aula dialogada submete que os alunos exponham suas ideias e as discutem com o professor, por isto, não tem como exigir total silêncio quando trabalhamos em grupo, como também não é possível que uma aula expositiva seja desenvolvida com todos falando ao mesmo tempo.

Trabalhar com o lúdico em classes multisseriadas se torna um caminho onde os professores passam a conhecer a realidade da classe, algo que é interessante para os mesmos, pois eles irão observar também as suas necessidades e a partir daí construir um ambiente que estimula o desenvolvimento cognitivo, afetivo, social e psicológico, tendo como objetivo alcançar o aprendizado das crianças.

Por isto para Santos (2010, p.29): “o educador precisa selecionar as brincadeiras e saber qual a meta quer atingir usando as mesmas com recursos em suas aulas, para que assim as crianças, através das atividades lúdicas, desenvolvam diferentes áreas do conhecimento”.

Constata-se que a flexibilidade e a compreensão das atividades lúdicas nos direcionam nas ações físicas e nos motiva a sermos mentalmente pessoas ativas no desenvolvimento do autoconhecimento. Contudo, vê-se que a dificuldade de acesso das classes multisseriadas, a carência de recursos, e a falta de consciência de alguns professores e até mesmo gestores de que não é preciso adotar as atividades lúdicas nessas classes por vários motivos. O autor Brasilino (2017, p. 30) aborda esses motivos, quando relata que:

Os argumentos para a não utilização são diversos: a escola não dispõe de material, não há tempo para que professor possa se dedicar a construção de um material desta natureza, o cronograma precisa ser cumprido e por aí vai. No entanto, [...] não é preciso muito material ou tempo para proporcionar aos alunos momentos de ludicidade e aprendizagem.

Dessa maneira, percebe que muitos professores utilizam inúmeras desculpas para não adotar a prática lúdica em suas aulas, ou por medo de mudar a sua prática pedagógica tradicional ou por não querer ter trabalho a mais, porém como a autora mencionou não é preciso de muito para proporcionar aos seus alunos momentos diversos e repletos de aprendizagem.

Ademais, a ludicidade é uma ferramenta que veio com a intenção de ser um grande aliado do professor, para ajudá-lo a construir aulas dinâmicas e prazerosas, tendo como objetivo facilitar o processo de ensino e aprendizagem e desenvolver as competências e habilidades dos alunos, por meio das atividades lúdicas.

O USO DO LÚDICO EM SALAS MULTISERIADAS

O brincar sempre existiu na vida de todas as crianças, porém hoje não existe mais aquelas brincadeiras saudáveis e apropriada para todos, muitas vezes isto acaba sendo ocasionada pelos pais, pois acredita-se que isso depende da convivência familiar, em colocar o seu filho para brincar com brincadeiras benéficas, até mesmo as brincadeiras que os próprios pais brincavam quando eram crianças, deixando assim de lado as tecnologias.

É possível elucidar este pensamento segundo Friedmann (2012, p.19) que:

O brincar já existia na vida dos seres humanos bem antes das primeiras pesquisas sobre o assunto: desde a Antiguidade e ao longo do tempo histórico, nas diversas regiões geográficas há evidências de que o homem sempre brincou. Mas, talvez em decorrência da diminuição do espaço físico e temporal destinado a essa atividade provocado pelo aparecimento das instituições escolares, pelo incremento da indústria de brinquedos e pela influência da televisão.

No jogo a criança aprende a relacionar-se com as demais crianças, aprendendo também a se comportar em diferentes situações, a respeitar a vez do colega, bem como interpretar a competição entre o ganhar e o perder, destinada a melhor parte, que é ter consciência que ganhará quem conhecer o melhor assunto e jogará com competência obedecendo aos critérios do jogo e sem dúvida respeitar os colegas. Diante disso, percebemos que o lúdico é algo que torna a aprendizagem mais significativa dando maior relevância e importância ao conteúdo trabalhado.

Sabemos que a educação do campo é diferenciada e diversificada, até mesmo, no momento da formação das turmas, já que a mesma das turmas multisériadas, onde crianças de séries e idades diferentes se agrupam em um mesmo espaço. Diante desta realidade, os professores sentem dificuldades para realizar um bom trabalho, tendo como eficaz alternativa para minimizar esse problema a efetivação da prática lúdica.

Ressalta-se então, que o lúdico é o caminho favorável para uma aprendizagem eficaz, especialmente quando a clientela é variada e o professor precisa dominar a turma e transmitir os conteúdos de maneira atrativa e coerente ao atendimento dos objetivos que suscita cada série.

Pode-se dizer que percebemos esse fato nas aulas, e em ambientes que na maioria das vezes pelo grande número de diversidade seja impróprio a educação, tentando com o lúdico uma forma de programas no ensino. O brincar é algo próprio do ser humano, nasce intrínseco ao indivíduo, então o melhor seria unir (aprendizagem) ao agradável que seria o lúdico, contribuindo significativamente para aprendizagem.

Além disso, o lúdico pode contribuir também para que os docentes trabalhem a renovação das práticas, de novas metodologias, destinada à aprendizagem nas turmas multisériadas, também rever como os alunos em turmas multisériadas estão sendo tratados dentro do processo ensino e aprendizagem. Porém, muitos professores acreditam que o lúdico é uma perda de tempo e que não consegue fazer que os alunos aprendam os conteúdos.

Diante disso, Meneses (2009, p. 10) ainda afirma que “presenciou inúmeras situações escolares em que existe a verdadeira separação entre o aprender e o brincar, foi possível estar em contato com a realidade em que as crianças eram estimuladas e educadas através de atividades lúdicas”.

São inúmeras as razões para que diante da teoria possamos desenvolver juntamente com os professores, os jogos que se caracterizem no englobamento e centralização desses os alunos, dependendo da turma em que estão inseridos e das necessidades individuais. Segundo Marinho (2007, p. 83):

Muitos autores discutem a utilização de jogos na educação, quer assinalando sua importância, ou quer seja observando seus limites e os cuidados que exigem. Compreender o lugar do jogo no espaço educativo toma-se imprescindível para que esse recurso possa ser utilizado adequadamente.

Espera-se que com as práticas vivenciadas no presente artigo possam conceituar, definir e compreender que trabalhar com o lúdico nas turmas multisseriadas pode fazer que tenha melhor desempenho no ensino e aprendizagem, mesmo sabendo que o trabalho será maior, mais que se o aluno consegue aprender, todo este trabalho não irá importar diante o seu aprendizado, pois será a retribuição de todo o trabalho, cansaço e tudo que passam.

Portanto, afirmamos que se os alunos aprenderam com as práticas lúdicas é porque o trabalho que teve a mais recompensou e só em pensar nas distorções de idade em uma única sala na leitura e reconhecimento com os números e escrita lá em baixo, e no avanço que tivemos isso é gratificante, podendo assim pensar em um ensino de qualidade para o futuro dessas crianças nas salas multisseriadas, dedicados a práticas de jogos educativos realizados sob planejamento e em meio próprio.

ANÁLISE DA COLETA DE DADOS DA ESCOLA OBSERVADA

A presente pesquisa foi realizada em uma instituição pública de ensino localizada na zona rural do município de Oeiras – PI. A escola funciona há 4 anos e é composta por 5 salas de aulas, 1 sala dos professores, 1 diretoria, 1 cantina, 1 refeitório, 4 banheiros e um pátio.

A escolha deste campo de estudo se deu pelo fato de conhecer um pouco da realidade do mesmo, por trabalhar nele a quinze anos e também pelo acolhimento por parte da equipe escolar para a realização da pesquisa por estes motivos esta escola foi nosso campo de estudo.

As autoras fizeram visitas anteriormente à coleta dos dados para conhecer toda a sua estrutura e o seu funcionamento. Em outra visita, as mesmas, mostraram como trabalhar com o lúdico nas salas multisseriadas e o porquê acreditava que dessa forma, fariam a diferença no ensino aprendizagem de salas multisseriadas. Além disso, apresentaram os jogos onde toda a equipe de professores, alunos e direção queria jogar. Além disso, tiveram a experiência de colocar os alunos

brincando de roda, corda e amarelinha desde a pré-escola até o 5º ano.

Podemos falar hoje que o lúdico é uma ferramenta muito importante e necessária nas salas multisseriadas sobretudo onde não se vê crianças brincando, mas é com um pouco de trabalho que montaremos jogos e atividades que envolvam todos, e façam o interesse de todos e assim faremos todos participarem e aprenderem juntos, além de trabalhar o coletivo fazendo assim acabar o individualismo das crianças e jovens.

Desta forma, o lúdico é uma ferramenta que cada vez mais vem ganhando seu espaço no âmbito educacional, com a função de ser um dos agentes facilitadores da aprendizagem mais prazerosa e significativa, transformando-se assim em um grande aliado do professor, considerando que é por intermédio das atividades lúdicas que o aluno conseguirá desenvolver suas competências e habilidades.

Assim Santos (2010, p. 18), enfatiza que: “[...] pode-se dizer que as brincadeiras, para as crianças, são mais do que apenas um divertimento, servem para seu desenvolvimento físico, emocional e cognitivo, ou seja, um estímulo, servem para seu desenvolvimento físico, emocional e cognitivo, ou seja, um estímulo para a aprendizagem.” É notório que o lúdico desempenha diversos papéis no desenvolvimento do aluno, tanto com uma diversão como também no seu processo de aprendizagem.

Neste sentido, os resultados obtidos a partir da aplicação de questionário a dois professores e a diretora de uma instituição pública de ensino do município da cidade de Oeiras-PI. Para resguardar a identidade das participantes, utilizaram-se os nomes fictícios ao referir as mesmas, dividindo em: professor A, B e diretora D.

Os profissionais foram questionados a respeito dos limites e possibilidades que eles enfrentam para trabalhar com o lúdico em classes multisseriadas, onde foram obtidas as seguintes respostas:

“Vale ressaltar que são inúmeros os desafios enfrentados para se trabalhar com o lúdico, não por serem salas multi, mas a falta de materiais, tecnologias que muitas vezes impossibilita de trabalhar a ludicidade com mais frequência [...]” (Professor A).

“As classes multisseriadas é um grande desafio que leva os educadores a repensar na escola, pois, ainda há muito a ser feito para que possa se falar que a “educação do campo” é favorável ao aprendizado discente [...]” (Professor B).

Já a diretora D comentou claramente em sua resposta algo que todos os profissionais da educação deveriam fazer:

“Proponho a seguir um caminho pelo qual o educador possa conhecer a realidade lúdica de sua classe multisseriadas seus interesses e necessidades que paralelamente constitua um meio de estimular o desenvolvimento cognitivo, efetivo, social e propiciar a aprendizagem [...]”.

Verifica-se nas respostas que os desafios são diversos para trabalhar com o lúdico na educação em particular nas salas multisseriadas, tanto por falta de materiais, como também, algumas

vezes por falta do interesse dos professores em procurar atividades lúdicas a partir da realidade em que o aluno está inserido, e também de acordo com as necessidades e limitações de cada aluno.

As respostas acima nos remetem ao que fala Marinho (2007, p. 84), quando ela se refere às atividades lúdicas com algo desafiador e fundamental para o processo de ensino e aprendizagem, conforme a autora:

A ludicidade deve ser um dos principais eixos norteadores do processo de ensino aprendizagem, pois, possibilita a organização dos diferentes conhecimentos numa abordagem metodológica com a utilização de estratégias desafiadoras". Assim, a criança fica mais motivada para aprender, pois tem mais prazer em descobrir e o aprendizado é permeado por um desafio constante.

Destaca-se então, que o lúdico se tornou algo de fundamental importância para auxiliar o professor a estimular no aluno, o desejo de aprender de forma dinâmica e divertida, desconstruindo assim a ideia de que o aprender é algo chato, porém para que isso seja colocado em prática requer muita disposição do professor, considerando que esta atividade é cansativa e desafiadora, pois terá sempre que ir a busca de novas metodologias criativas.

Quando indagado aos profissionais sobre os avanços que são percebidos na utilização do lúdico como ferramenta pedagógica na aprendizagem de classes multisserieadas, foi possível obtermos as seguintes respostas:

"O lúdico é um suporte de grande utilização em sala de aula, pois são muitos os avanços que se percebem quando trabalhado com conteúdo com o material didático, possibilitando ao aluno melhor aprendizagem tendo o concreto em mãos para o ensino-aprendizagem [...]" (Professor A).

"O desenvolvimento do aspecto lúdico facilita a aprendizagem, o desenvolvimento pessoal, social e cultural, colabora para uma boa saúde mental, facilita os processos de socialização, comunicação, expressão e construção do conhecimento [...]" (Professor B).

"A atividade lúdica é decisiva no desenvolvimento da classe porque as liberta de situações difíceis. No brincar, as coisas, as ações a agir independentemente também libertam as crianças de ações que devem ser completadas, não pela ação em si mesma, mas pelo significado que ela carrega na aprendizagem [...]" (Diretora D).

Nota-se que a Diretora não apresentou tamanha clareza em sua resposta, deixando de apontar especificamente os avanços que são percebidos na utilização do lúdico na sala de aula.

Neste ensejo, temos a contribuição de Maluf (2003, p. 9): "o brincar proporciona a aquisição de novos conhecimentos, desenvolve habilidades de forma natural e agradável. Ele é uma das necessidades básicas da criança, é essencial para um bom desenvolvimento motor, social, emocional e cognitivo".

Desta forma, percebe-se que as brincadeiras, os jogos educativos devem sempre estar presentes dentro das escolas, tendo em consideração que o brincar é uma das atividades que as crianças mais gostam e que esta permanece no cotidiano delas. Por isso estas brincadeiras, este momento lúdico deve ser utilizado também dentro da sala de aula, pois quando a criança aprende de maneira prazerosa e dinâmica se torna mais fácil a aquisição do conhecimento.

Para conhecer mais sobre o papel do lúdico nas salas multisseriadas nos anos iniciais do ensino fundamental, foi questionado como os professores e a diretora, se os profissionais desenvolvem o ensino dos conteúdos utilizando o lúdico nas turmas multisseriadas, onde os mesmos afirmam:

“É utilizado de várias formas como: músicas, vídeos, jogos, brincadeiras e todo um material concreto. E assim buscando a facilidade de aprender junto com os alunos [...]” (Professor A).

“Busco músicas, brincadeiras, jogos educativos de acordo com o assunto abordado, assim fica mais fácil e prazeroso na aprendizagem das crianças [...]” (Professor B).

Verifica-se que as respostas das professoras são semelhantes, havendo assim um consenso nas respostas desses dois profissionais. Porém, a diretora D citou que:

“A partir das contribuições teóricas, no que se refere o lúdico, que só podemos nos referir à aprendizagem no multisseriadas, no contexto mais amplo do seu desenvolvimento em aspectos cognitivos, afetivo e cultural. Que não se podem propor desafios que estejam além de suas possibilidades [...]” (Diretora D).

Percebe-se, que as respostas das professoras são semelhantes, ao contrário da diretora, havendo assim um consenso nessas respostas das profissionais com algumas leituras feitas anteriormente, em que buscam novas metodologias para trabalhar com o lúdico dentro das salas de aula, procurando assim inovar a sua prática.

Muitos professores diante da desmotivação que paira para sobre a escola usam criatividade e se esforçam para resgatar o interesse dos alunos dentro da sala de aula, buscando estabelecer para o aluno o prazer de estar cara a cara com o professor fazendo da aula um programa interessante. Para isso, utilizam músicas, jogos, dramatização, experimentos dentre outras formas de atividades que envolvam a ludicidade.

É fundamental que os professores utilizem a criatividade para despertar o interesse e a motivação no aluno dentro da sala de aula, tornando assim suas aulas mais divertidas, mediante várias estratégias lúdicas como as que foram citadas anteriormente na citação acima.

Prosseguindo na análise em busca de ir mais além do âmbito educacional, foi questionado sobre qual a influência do lúdico enquanto ferramenta influência no desenvolvimento do aluno de classes multisseriadas, os profissionais afirmaram:

“O lúdico influencia na psicomotricidade dos alunos, na convivência, no respeito com os outros e toda uma relação no ensino aprendizagem [...]” (Professor A).

“O aluno se mostra mais interessado em aprender, em buscar respostas, em seguir a regra de um jogo, por exemplo, e fazer o melhor de si para ter um bom resultado [...]” (Professor B).

“A flexibilidade e compreensão das atividades lúdicas, possibilita as ações físicas que motivem os alunos a ser mentalmente ativos no desenvolvimento de autocognhecimento [...]” (Diretora D).

Nota-se que as respostas trazem informações enriquecedoras, que possibilitou a ampliação de novas informações sobre a influência que o lúdico tem no desenvolvimento do aluno, mostrando que por intermédio do lúdico a criança pode desenvolver vários pontos positivos tanto no âmbito

educacional como também fora dele.

De acordo Sousa *et al.*, (2017, p. 171):

O jogo é uma ferramenta que possibilita a interação entre o educador e educando, estabelecendo limites e respeito mútuo, onde o desenvolvimento passa a ter mais significado, desde o cognitivo ao social e afetivo. Através dos jogos podemos trabalhar a disciplina, a ansiedade, o desenvolvimento de habilidades e potencialidades, que proporcionara ao indivíduo maior entendimento de regras e também de conteúdos ministrados em sala da aula, preparando-o para a vida adulta.

Observa-se que a citação do autor acima, nos remete às palavras das professoras A e B, quando ela mostra que a ludicidade enquanto ferramenta pedagógica traz consigo inúmeros benefícios para o aluno como também para o professor, pois a partir do lúdico ocorre a troca de conhecimentos de ambas as partes, fazendo desta forma, que seja desconstruída a ideia errônea de que o professor era o detentor do saber, havendo assim uma melhor interação entre o professor e o aluno.

Deste modo, os jogos, as brincadeiras, e todas outras atividades com caráter lúdico possibilitam no aluno a imposição de que tanto no jogo como na vida real existem regras e essas regras precisam ser cumpridas, preparando-os assim para a sua fase adulta, mostrando com isso os limites e que também deve respeitar o próximo. Essas atividades lúdicas facilitam também a compreensão do aluno diante os conteúdos trabalhados dentro da sala de aula, por isso deve conciliar essas atividades com os assuntos a serem abordados.

Mediante aos vários questionamentos feitos sobre o lúdico nas salas multisseriadas nos anos iniciais do ensino fundamental, foi lançada uma pergunta sobre o que eles perceberam de diferente ao trabalhar com o lúdico no tocante ensino aprendizado, onde foram obtidas as seguintes respostas:

“O lúdico é um assunto que tem conquistado seu espaço, principalmente nos anos iniciais, por ser o brinquedo a essência da infância e seu uso permitem um trabalho pedagógico que possibilita a produção do conhecimento, da aprendizagem e do desenvolvimento, ou seja, a criança aprende brincando [...]” (Professor B).

“Trabalhar com o lúdico é de fundamental importância para o ensino-aprendizagem, pois há uma relação direta entre alunos e professores e com o que é ensinado. Também é uma forma de criar e desenvolver habilidades e assim descobrir a competência de cada aluno [...]” (Professor A).

Já a diretora D não conseguiu responder com segurança a essa pergunta, considerando que a sua resposta foi mais relacionada às dificuldades de trabalhar com o lúdico, observando assim quando ela fala que:

“As dificuldades de acesso de classe multisseriada a carência de recursos, a falta de consciência da urgência de equipe nessa área dificultando a capacitação [...]” (Diretora D).

Assim, ficou compreendido nas respostas das professoras, o lúdico com o passar dos anos vem ganhando cada vez mais força, sendo este atualmente um assunto bastante discutido, tendo em consideração que muitos profissionais da educação estão priorizando as atividades lúdicas dentro das escolas, para ser um aliado do professor no processo de ensino e aprendizagem, pois

com o lúdico o aluno consegue desenvolver as suas habilidades, competências, e também terá mais facilidade para aprender aquilo que está sendo ensinado.

Neste sentido, Sousa *et al.*, (2017, p. 126) corroboram que:

A ludicidade dentro da sala de aula tem somado no processo de ensino e aprendizado, reatando a interação entre professor e aluno e conquistando os educandos a terem uma proximidade com a escola e com a compreensão do que aprendem dentro de sala de aula. A ludicidade contribui para facilitar a internalização do conhecimento, trazendo produtividade e bons resultados de aprendizagem.

Diante disso, percebe-se a ênfase que vários autores fazem sobre o uso do lúdico dentro das salas de aula, para que possa possibilitar a interação entre todos que fazem parte da educação dos alunos dentro do âmbito educacional. O professor diante a essas atividades lúdicas desempenha um papel de mediador, pois ele tem a função de mediar o conteúdo com momentos prazerosos, buscando por meio destes alcançar com êxito todos os objetivos propostos. Portanto, mesmo com todos os avanços, atualmente o lúdico por parte de alguns professores e até mesmo diretores, ele não tem o seu devido reconhecimento dentro das escolas, por pensarem que é uma perda de tempo, pois na escola não é lugar de brincar e para isso já tem o momento do recreio.

Tendo em consideração a afirmação de Santos (2010, p. 17): “ressalta-se que resgatar o prazer na educação com novas metodologias é hoje imprescindível. Por isso, os gestores e todos os segmentos da escola precisam ter em mente a importância da educação através de metodologias inovadoras, onde a ludicidade esteja presente”.

Deste modo, todos os profissionais que se dedicam à educação deveriam estar cada vez mais aptos a aceitar e a utilizar metodologias diferenciadas, inovadoras, buscando compreender as contribuições que as atividades lúdicas trazem por meio da sua utilização, pois, o lúdico é uma das metodologias fundamentais para um bom desempenho entre os alunos, para que assim, além disso, quando os profissionais da educação utilizam este método, estão ajudando os alunos com êxito no processo de aprendizagem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa possibilitou revelar dados importantes acerca das concepções e práticas de trabalharmos com alunos em turmas multisseriadas no ensino fundamental menor. Em relação às práticas de trabalhar com o lúdico nas turmas multisseriadas a pesquisa pode revelar que ainda tinha alguns educadores preocupados e sem encontrar saídas para ingressar todos os alunos em atividades e fazê-los aprender por acharem que os pais iriam dizer que agora na escola era só brincadeira e nada de aulas.

Outro aspecto revelado para nós durante a pesquisa foi a inter-relação entre as crianças, onde constatamos a importância desses materiais didáticos que podemos confeccionar até com

eles no decorrer das aulas já mostrando a sua importância e o que vamos aprender ao brincar com eles.

Observamos ainda, que durante todo processo e pesquisas a equipe de professores estavam interessados em ver, e aprender a utilizar cada jogo em sala de aula com seus alunos e que alguns puderam nos falar o tanto que aprenderam e o tanto que com um simples jogo o aluno aprende e ainda disseram que a partir daqui os jogos vão fazer parte do seu cotidiano nas salas de aula.

Os jogos para muitos professores era a peça chave que a educação precisava, pois, era isso que procuravam para poder fazer o ensino aprendizagem em salas multisseriadas ter eficácia, e antes não tinha importância, pois, eram aulas e mais aula, falar e debates e nada das crianças aprenderem, e muitas vezes nada parecia interessantes para eles e os jogos foi um sucesso e que a partir de agora sempre vão buscar novos jogos e inovações para as salas multisseriadas destinada sempre ao ensino aprendizagem.

Verifica-se então, que a atividade lúdica é essencial no desenvolvimento da classe e que é capaz de tirá-las de situações difíceis, e é a partir das práticas teóricas no que se refere ao lúdico que podemos falar que o aprendizado acontece nas turmas multisseriadas que haja um bom senso nos aspectos cognitivos, afetivo e cultural e que lhe proponha desafios e que sejam além de suas possibilidades.

Sabe-se que é um grande desafio trabalhar com classes multisseriadas e que faz com que os professores pensem na escola e nos alunos, e que muitas vezes baixam a cabeça por falta de material ou de uma pesquisa, já que sabem que tudo depende de deles, por isso devemos confecionar nossos jogos brincadeiras e fazer que os alunos aprendam.

Sendo assim, trabalhar com o lúdico vai além de trabalhar a socialização, colaboram para uma boa saúde, expressão e construção do conhecimento. Diante disso, existem diversas metodologias lúdicas como músicas, brincadeiras, jogos educativos de acordo com o assunto estudado assim terão um local acolhedor e prazeroso para o aprendizado dessas crianças.

O bom do brincar é que em momentos somos vencedoras e em outros somos perdedores, é que nesse caso todos acabam ganhando e que com o brincar envolve prazer, dificuldade, e especialmente desafios tem sido abrir um espaço no mundo das crianças e no universo dos adultos por meio do seu brincar.

Diante disso, tudo que vivenciamos e aprendemos na pesquisa e nos estudos não é tudo, ainda temos muito a aprender do lúdico e que vamos incansavelmente buscar estar sempre se informando sobre tudo relacionado ao lúdico e ao ensino aprendizagem em salas multisseriadas.

REFERÊNCIAS

nidade Oeirense. In: BRASILINO, Claudia Virginia Albuquerque Prazim, Org. **Diálogos e práticas na formação inicial de professores**: experiências no PIBID de pedagogia da UESPI. – São Paulo: Editora Garcia Edizione, 2017.

FRIEDMANN, A. **O brincar na educação infantil**: observação, adequação e inclusão. 1. ed. - São Paulo: Moderna, 2012.

HENDLER, V. B. **O lúdico nas primeiras séries do ensino fundamental**. Três Cachoeiras, 2010. Disponível em: http://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&url=https://www.lume.ufrgs.br/bitstre_am/handle/10183/142848/000993665pdf%3Fsequence%3D1&ved=2ahUKEwilt-da685zbAhUDg5AKHYx8DIEQFjAAegQIAhAB&usg=AOvVaw3Nuqib2GbkWoaKgGwQvXPn. Acesso em: 08.05.2018.

MALUF, A. C. M. **Brincar**: prazer e aprendizado. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

_____. **Brincar**: prazer e aprendizado. 7. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

MARINHO, H. R. B. **Pedagogia do movimento**: universo lúdico e psicomotricidade. 2. ed. - Curitiba: Ibpex, 2007.

MENESES, M. S. **O lúdico no cotidiano escolar da educação infantil**: uma experiência nas turmas de grupo. 5. ed. Salvador: Ática, 2009. Disponível em: http://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&url=http://www.uneb.br/salvador/ded_c/files/2011/05/Monografia-MICHELE-SANTOS-DE-MENESES.pdf&ved=2ahUKEwiUutO49JzbAhVCi5AKHagGD3sQFjAAegQIBhAB&usg=AOvVaw1tCdWzUIYwYvTtIXQzb9_h. Acesso em: 04.01.2021.

RUFINO, T. C. S. **O lúdico na sala de aula**: em séries do ensino fundamental. 2014 38 f. Monografia (Especialização em Fundamentos da Educação: Práticas Pedagógicas Interdisciplinares) - Universidade Estadual da Paraíba. Guarabira, 2014. Disponível em: http://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&url=http://dspace.bc.uepb.edu.br/jspui_bitstream/123456789/5814/1/PDF%2520%2520Terezinha%2520Clementino%2520da%2520Silva%2520Rufino.pdf&ved=2ahUKEjsn8yf8f8pzbAhVCFJAkHQogCVoOFjAAegQIBxAB&usg=AOvVaw06oYxynkIgD7DN0owyer7K. Acesso em: 04.01.2021.

SANTOS, S. C. **A importância do lúdico no processo ensino aprendizagem**. Santa Maria- RS, Brasil. 2010 43f. Monografia (Especialização *Latu Senso* em Gestão Educacional)- Universidade Federal de Santa Maria. Santa Maria - RS, 2010. Disponível em: https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&url=http://repositorio.ufsm.br/bitstre_am/handle/1/393/Santos_Simone_Cardoso_dos.pdf%3Fsequence%3D1&ved=2ahUKEwiQvsHd8pzbAhXBHZAKHdjwByUQFjAAegQICRAB&usg=AOvVaw2Ggy51XyDrO2IF2juNOEsr. Acesso em: 04.01.2021.

SOUSA, A. C. B.; LEMOS, N. F. Um olhar reflexivo sobre as práticas pedagógicas na atuação do pibid. In: BRASILINO, Claudia Virginia Albuquerque Prazim, organizadora. **Diálogos e práticas na formação inicial de professores**: experiências no PIBID de pedagogia da UESPI. - São Paulo: Editora Garcia Edizione, 2017.

SOUSA, R A et al. Um olhar sobre os jogos educativos na construção da aprendizagem. In: BRASI-

LINO, Claudia Virginia Albuquerque Prazim, organizadora. **Diálogos e práticas na formação inicial de professores: experiências no PIBID de pedagogia da UESPI.** - São Paulo: Editora Garcia Edizione, 2017.

TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA

ELIZABETH ANA DE LUCENA MELLO

Graduação em Pedagogia pelo Centro Universitário Capital (2007); Pós-graduada em Arte Educação pela FALC - Faculdade da Aldeia de Carapicuíba (2014); Pós-graduada Ludopedagogia pela FALC - Faculdade da Aldeia de Carapicuíba (2015); Professora de Educação Infantil, no CEI Jardim Vila Carrão, da Prefeitura Municipal de São Paulo.



RESUMO

Autismo ou Transtorno do Espectro Autista — TEA — é um transtorno do desenvolvimento que leva a comprometimentos na comunicação e interação social, englobando comportamentos restritivos e repetitivos. A conscientização sobre o tema é fundamental para informar as pessoas sobre o que é o autismo, reduzindo mitos e preconceitos em torno deste diagnóstico. O acesso à informação ajuda pais, professores e familiares de crianças com TEA a conhecer melhor as características do transtorno e como lidar com ele. Felizmente, cada vez mais falamos sobre o autismo, mas ainda existe muita desinformação, o que impede o diagnóstico precoce e prejudica o tratamento destas crianças. Isso porque, quanto antes o TEA for diagnosticado, mais benefícios trarão os tratamentos e as intervenções.

Palavras-chave: Autismo; Preconceito; Tratamento.

INTRODUÇÃO

Pessoas com autismo apresentam, desde cedo, um distúrbio severo do desenvolvimento, especialmente, relacionado à sua comunicação e interação social. Mas, por outro lado, podem apresentar incríveis habilidades motoras, musicais, de memória e outras, que muitas vezes, não estão de acordo com sua idade cronológica, apresentando-se bem mais adiantada do que deveriam estar.

O Autismo é um distúrbio do desenvolvimento humano que vem sendo estudado pela ciência há seis décadas, mas sobre o qual ainda permanecem dentro do próprio âmbito da ciência divergências e grandes questões por responder.

Há 20 anos, quando surgiu a primeira associação para o Autismo no país, o Autismo era conhecido por um grupo muito pequeno de pessoas, entre elas poucos médicos, alguns profissionais

da área de saúde e alguns pais que haviam sido surpreendidos com o diagnóstico de Autismo para seus filhos.

Atualmente, embora o Autismo seja bem mais conhecido, tendo inclusive sido tema de vários filmes de sucesso, ele ainda surpreende pela diversidade de características que pode apresentar e pelo fato de na maioria das vezes a criança autista ter uma aparência totalmente normal.

Cultura é algo que se define como padrões compartilhados do comportamento humano. As normas culturais afetam a maneira pela qual as pessoas pensam, comem, se vestem, trabalham, interpretam os fenômenos naturais, a forma de praticar o lazer, de se comunicar e outros aspectos fundamentais das interações humanas.

As culturas apresentam ampla diversidade quanto a estes aspectos, de tal forma que as pessoas de um grupo, às vezes, podem encarar como incomprensíveis ou muito estranhos, os hábitos e costumes de outra cultura. A cultura, no sentido estritamente antropológico, é passada de uma geração para outra. As pessoas pensam, sentem e se comportam de certa forma porque outras, em sua cultura, assim as ensinaram.

O autismo, obviamente, não é uma verdadeira cultura; é um distúrbio de desenvolvimento causado por uma disfunção neurológica. Entretanto, o autismo também afeta a maneira que pessoas se alimentam, se vestem, praticam o lazer, entendem seu mundo, se comunicam, etc. Consequentemente, de alguma forma, o autismo funciona como se fosse uma cultura, sob a perspectiva de que produz padrões de comportamento característicos e previsíveis nas pessoas sob esta condição. O papel do professor de um aluno autista é semelhante ao de um intérprete transcultural: alguém que entende ambas as culturas e é capaz de traduzir as expectativas e procedimentos de um ambiente não-autístico para o aluno com autismo. Desta forma, para ensinar um aluno autista devemos entender muito bem a sua cultura, seus pontos positivos e os déficits associados a esta.

O autismo é um distúrbio de desenvolvimento caracterizado por dificuldades e anormalidades em várias áreas: habilidades de comunicação, relacionamento social, funcionamento cognitivo, processamento sensorial e comportamento. Aproximadamente de 10 a 15% das pessoas com autismo têm inteligência na média ou acima; 25 a 35% funcionam a níveis próximos a deficiência mental leve, enquanto o restante é portador de deficiência mental entre moderada e profunda.

A faixa de QIs encontrados na população de pessoas com diagnóstico de autismo é bastante ampla; outra fonte de ampla variação é a distribuição de habilidades encontradas a nível individual. A maioria das pessoas com autismo geralmente apresenta um padrão de relativa ou significativa importância em certos aspectos da memória, percepção visual ou talentos isolados (ex. desenho, ouvido musical absoluto).

Em virtude de os problemas de base orgânica responsáveis pelo autismo não serem reversíveis, não encaramos a “normalidade” como meta de nossos esforços terapêuticos e educacionais.

O QUE É AUTISMO?

O autismo — nome técnico oficial: Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) — é uma condição de saúde caracterizada por déficit na comunicação social (socialização e comunicação verbal e não verbal) e comportamento (interesse restrito e movimentos repetitivos). Não há só um, mas muitos subtipos do transtorno. Tão abrangente que se usa o termo “espectro”, pelos vários níveis de comprometimento — há desde pessoas com outras doenças e condições associadas (comorbidades), como deficiência intelectual e epilepsia, até pessoas independentes, com vida comum, algumas nem sabem que são autistas, pois jamais tiveram diagnóstico.

Com os anos o conceito de autismo sofreu diversas modificações. Mas, ainda recebe os mais variados diagnósticos médicos, indo desde o transtorno obsessivo compulsivo, personalidade esquizoide, esquizofrenia, transtornos de humor, até deficiência mental isolada. Mesmo assim, hoje, o quadro clínico do autismo é bem definido e caracterizado como um conjunto de sintomas e dificuldades, manifestando-se comprometimento do relacionamento social, por comportamento repetitivo, por dificuldades de linguagem, além da persistência em determinadas rotinas não funcionais (STELZER, 2010).

Apesar de não haver um tratamento curativo para o autismo, sabe-se hoje que algumas técnicas comportamentais e educacionais trazem algum benefício quando iniciadas precocemente. O ideal é que tais intervenções sejam iniciadas antes dos quatro anos de idade.

Frequentemente, as crianças com autismo têm mais facilidade para compreender as informações apresentadas visualmente do que as apresentadas verbalmente. Inúmeras outras modificações e intervenções foram descritas com o objetivo de melhorar os sintomas do autismo. Todas elas, no entanto, demonstram melhor resultado quando iniciadas em crianças de baixa idade, por esse motivo, é fundamental que o diagnóstico seja feito o mais rápido possível.

TRIPÉ DO ESPECTRO AUTÍSTICO

Desde a descrição original até o dia de hoje, o conceito de autismo sofreu grande modificação. Não se entende mais o autismo como uma doença específica, e sim como um conjunto de sintomas e dificuldades que causam prejuízo qualitativo na interação social, dificuldade na comunicação verbal e repertório restrito de interesses e atividades.

Esses sintomas foram classificados por Wing (1979) em três grandes grupos, definidos como o tripé dos sintomas autísticos:

- Falha na interação social recíproca;
- Comprometimento da imaginação; Comportamento e interesses repetitivos;

- Dificuldade na comunicação verbal e não verbal.

Para que alguém receba o diagnóstico de autismo é necessário haver comprometimento dos três pés do tripé acima e, que os sintomas tenham tido início antes dos três anos de idade. Não é necessário que o comprometimento seja de igual intensidade para cada grupo, isto é, para uma determinada criança pode haver um comprometimento mais intenso da comunicação do que da sociabilidade. Mas é fundamental que, para se falar em autismo, exista comprometimento nos três grupos.

É fundamental entendermos que o autismo hoje é considerado uma síndrome comportamental na qual encontramos um leque de gravidade para o conjunto dos sintomas. Esta é a base do conceito de espectro autístico, no qual entendemos que existem diferentes graus de severidade para as pessoas com sintomas do tripé descrito por Wing, estando em um extremo do espectro os quadros severos (autismo não verbal) e no outro extremo os quadros leves (como a desordem de Asperger ou de Transtorno Invasivo não especificado, que explicaremos a seguir).

Espectro Autístico - Sem outra especificação; - Asperger; - Autismo (verbal); - Autismo (ecolalia); - Autismo (não verbal).

Em termos de nomenclatura, autismo é considerado como um transtorno invasivo do desenvolvimento – TID (ou em inglês pervasive development disorder – PDD). esta categoria pressupõe a presença de um desvio no desenvolvimento típico, sendo necessário apresentar sintomas dos três pés do tripé descrito anteriormente para pertencer a este diagnóstico (TID ou PDD). Na prática, é possível utilizar Transtorno Invasivo do Desenvolvimento e Espectro Autístico como sinônimos, sabendo que o primeiro é o nome que faz parte da classificação oficial atualmente. O termo autismo deve ser reservado para as situações nas quais exista um atraso na aquisição da fala, além do restante do tripé. Hoje, levando-se em conta as modificações conceituais e a maior divulgação na imprensa do que é o autismo, os estudos científicos estimam que uma em cada cem crianças nascidas estariam no espectro autístico (Baird, 2006). Este dado torna o autismo uma das patologias mais comumente encontradas no desenvolvimento infantil.

QUAL A CAUSA DO AUTISMO?

Inicialmente, foi valorizada a hipótese de que o autismo era causado por fatores psicológicos e de que os pais eram responsáveis pelo surgimento do quadro clínico. A afirmativa da ocasião era que os pais apresentavam um comportamento frio e obsessivo com os seus filhos, e que isto causava autismo.

Com o passar do tempo, essa hipótese foi posta de lado pela literatura médica, e atualmente se considera o autismo como uma desordem neurobiológica. Apesar de ainda não existir uma explicação completa de como funciona a neurobiologia do autismo, existem hoje evidências incontestáveis de que se trata de um problema biológico, e não psicológico. É importante que fique claro

que não existe exame complementar capaz de comprovar se a criança tem autismo.

O diagnóstico de autismo se baseia somente em dados clínicos (história e observação do comportamento). Os exames complementares permitem apenas investigar a presença de doenças que estão comumente associadas com autismo. Mas é fundamental que fique claro que, mesmo nas situações em que se encontra uma determinada doença como base do autismo, isto não traz uma modificação na forma de tratar. Além disso, é importante reafirmar que, na maioria dos casos, não se consegue encontrar qualquer doença associada com o quadro de autismo, apesar da utilização de todos os exames complementares disponíveis (radiológicos metabólicos e genéticos).

ABA - ANÁLISE APLICADA DO COMPORTAMENTO

Análise do Comportamento Aplicada (Applied Behavior Analysis; abreviação: ABA) é um termo advindo do campo científico do Behaviorismo, que observa, analisa e explica a associação entre o ambiente, o comportamento humano e a aprendizagem. Uma vez que um comportamento é analisado, um plano de ação pode ser implementado para modificar aquele comportamento.

O Behaviorismo concentra-se na análise objetiva do comportamento observável e mensurável em oposição, por exemplo, à abordagem psicanalítica, que assume que muito do nosso comportamento deve-se a processos inconscientes.

Para ensinar crianças com autismo, ABA é usada como base para instruções intensivas e estruturada em situação de um-para-um. Embora ABA seja um termo “guarda-chuva” que engloba muitas aplicações, as pessoas usam o termo “ABA” como abreviação, para referir-se apenas à metodologia de ensino para crianças com autismo. Um programa de ABA frequentemente começa em casa, quando a criança é muito pequena. A intervenção precoce é importante, mas esse tipo de técnica também pode beneficiar crianças maiores e adultas. A metodologia, técnicas e currículo do programa também podem ser aplicados na escola. A sessão de ABA normalmente é individual, em situação de um-para-um, e a maioria das intervenções precoces seguem uma agenda de ensino em período integral – algo entre 30 a 40 horas semanais. O programa é não aversivo – rejeita punições, concentrando-se na premiação do comportamento desejado. O currículo a ser efetivamente seguido depende de cada criança em particular, mas geralmente é amplo; cobrindo as habilidades acadêmicas, de linguagem, sociais, de cuidados pessoais, motoras e de brincar. O intenso envolvimento da família no programa é uma grande contribuição para o seu sucesso.

PRINCÍPIOS E ESTRATÉGIAS DO ENSINO ESTRUTURADO-MODELO TEACCH

A vida escolar é especial e todos têm o direito de vivenciar essa experiência. Afinal, é na

instituição de ensino que se aprende a conviver em grupo, a se socializar, trabalhar em equipe e conviver com as diferenças.

No âmbito escolar, a criança autista não poderá fazer tudo o que fazia em casa; ela será solicitada a brincar em grupo e manter atividades com objetivos específicos, de acordo com a orientação dos professores. O desempenho escolar das crianças com autismo depende muito do nível de acometimento do transtorno. Para crianças com autismo clássico, isto é, aquelas crianças que têm maiores dificuldades de socialização, comprometimento na linguagem e comportamentos repetitivos, fica clara a necessidade de atenção individualizada (SILVA; REVELES; GAIATO, 2012).

Para Aranha (1993) não há dúvidas quanto à aprendizagem do aluno com TEA, o importante está em compreender como ocorre este processo, já que as manifestações clínicas estão diretamente relacionadas a este processo. Este deverá ocorrer por meio da previsibilidade, de forma concreta com associação em relação às suas sensações, direções visuais, rotinas diárias, comunicações definidas, práticas sem erros e situações de auxílio, repetições, propostas de atividades que tenha começo, meio e fim, uma educação clara, manejo para com os estímulos distratores, monitoração, ordem nas atividades e repouso, destaque e resistência, e sobretudo de forma simplificada.

Segundo Mesibov (2010), o diretor atual da divisão TEACCH na Carolina do Norte, diz que o autismo funciona como se fosse uma cultura diferente, já que afeta no indivíduo a forma como ele come, como se veste, ocupa seus momentos de lazer, se comunica, etc. O papel do professor de pessoas com autismo equivale ao de um intérprete, fazendo a conexão entre duas culturas diferentes. Portanto, segundo Mesibov (2010), esse professor deve compreender seu aluno, localizar seus pontos fortes, identificar seus déficits e encontrar os meios facilitadores para ajudá-lo no processo de adaptação e aprendizado.

De acordo com as pesquisas realizadas pelo TEACCH e a experiência adquirida ao longo dos anos, o ensino estruturado é o meio facilitador mais eficiente para a cultura do autismo. O método TEACCH não utiliza o ensino estruturado como uma técnica para organizar o ensino da criança, mas sim para encontrar a forma de estrutura e organização que melhor se adapte à criança e pela qual ela possa compreender melhor o seu ambiente e, assim, aprender de forma mais eficiente.

Fonseca e Ciola (2014), lista alguns itens que dizem a importância da estrutura do material para autistas como:

1. Ajuda na organização das dificuldades com memória sequencial e organização do tempo;
2. Orienta a criança a compreender o que o material espera dela;
3. Diminui o nível de ansiedade e, portanto, reduz a possibilidade do aparecimento de comportamentos inadaptados;
4. Define o tempo de dedicação a uma determinada tarefa;
5. Orienta o aluno a trabalhar sem muita interferência do adulto, aumentando a autonomia;
6. Ensina conceitos claros e definidos;

7. Diminui o bombardeio sensorial advindo das informações muito complexas;
8. Reduz a dificuldade na compreensão de tarefas com muitos elementos;
9. Ajuda a aumentar a motivação do aluno perante as atividades acadêmicas;
10. Introduz aspectos pedagógicos compatíveis com a seriação escolar eliminando temas difusos e propostas inadequadas;
11. Potencializa as facilidades visuais da pessoa com autismo aumentando o foco atencional;
12. Apresenta os materiais a partir de padrões fixos (em áreas determinadas e direções definidas);
13. Oferece consistência e beneficia o processamento cerebral responsável pelas habilidades visuais;
14. Planeja as atividades passo a passo organizando a estrutura da tarefa;
15. Organiza atividades utilizando recursos de baixo custo e fácil execução.

Cabe ao educador fazer o mundo ser comprehensível, ajudar o aluno autista a organizar as informações; tornar o ilógico, lógico; transformar o “bombardeio sensorial” em algo tolerável. Estrutura é, nesta concepção, a chave para o sucesso. (FONSECA; CIOLA, 2014 p. 79).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O autismo é uma patologia com diversas manifestações, sendo estas de pessoa para pessoa variáveis, dificultando assim o processo de um diagnóstico diferencial. Até ao momento pouco se sabe, com exatidão, sobre as causas do autismo, sendo o conhecimento fundamentado, especialmente, em teorias cognitivas. Sendo assim, torna-se importante o desenvolvimento de vias de pesquisa biológica e cognitiva, trazendo com isto implicações futuras não somente na questão diagnóstica, mas notadamente, na questão terapêutica da patologia.

O autismo corresponde a um quadro de extrema complexidade o que exige das equipas multidisciplinares, efetividade não somente na questão educacional e na socialização, mas notadamente na questão médica numa tentativa de estabelecer etiologias e quadros clínicos bem definidos, passíveis de prognósticos precisos e abordagens terapêuticas eficazes.

O interessante deste universo é realmente verificar estas diferenças, mas, sobretudo, encontrar as semelhanças entre estes alunos, para assim fazer a ponte com a teoria e, circundar o padrão da doença.

Segundo DIAS (1998), e em jeito de conclusão utilizo a frase citada pela autora, “estas crian-

ças têm características muito especiais e particulares, e como tal o modo como intervimos deve ser muito bem delineado e pensado”.

REFERÊNCIAS

ARANHA, M.S.L.F. (1993). **A interação social e o desenvolvimento humano.** Temas em Psicologia, 3,19-28.

BRASIL. Lei N° 9.394, de 23 de dezembro de 1996, **que fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Brasília: MEC, 1993.

BRASIL, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. SILVEIRA BUENO, J. G. **Educação especial brasileira: integração /segregação do aluno diferente.** São Paulo: EDUC, 1993.

FONSECA, Maria Elisa; CIOLA, Juliana de Cássia. Vejo e aprendo: Fundamentos do Programa TEACCH. **O Ensino Estruturado para Pessoas com Autismo.** 1° edição. Book Toy, 2014.

LAURENT, Éric. **A batalha do autismo.** 1ª edição. ZAHAR, 2014.

TOLEZANI, M. Son-Rise uma abordagem inovadora. In.: **Revista Autismo: informação gerando ação.** São Paulo, ano 1, nº 0, p. 8-10, setembro de 2010.

VARELLA, D. **Autismo (primeira parte).** 2011. Disponível em: . Acesso em 09 jan. 2021.

INCENTIVO A LEITURA NAS SÉRIES INICIAIS POR MEIO DA LITERATURA INFANTIL

LILIANE NASCIMENTO

Graduação em Letras pela Universidade Mogi das Cruzes (2009); Graduação em Pedagogia pela UNINOVE (2012); Pós Graduação em Neurociência pela Faculdade Campos Salles (2017); Professora de Ensino Fundamental I na EMEF José Rodrigues Honório, da Prefeitura Municipal de São Paulo.



RESUMO

A leitura, além de despertar a reflexão e a curiosidade, promove a capacidade crítica e reflexiva do ser humano, portanto, deve ser estimulada desde as séries iniciais, uma vez que é papel da escola permitir que a criança conheça o mundo encantado dos livros, para isso os professores devem servir de elo entre alunos e livros. Antes, porém, é importante que desmistifiquemos o que realmente é leitura e qual sua função social.

Palavras-chave: Incentivo à Leitura; Concepção de Leitura; Literatura Infantil.

INTRODUÇÃO

Na sociedade em que vivemos o domínio da leitura, tem o papel de protagonista na vida do cidadão, somente a leitura nos faz compreender e interagir com o mundo a nossa volta, com a leitura aprendemos a nos comunicar e desenvolvemos o pensamento nos tornando cidadãos mais conscientes. Considerando que a criança é um sujeito social e histórico e que faz parte de uma organização familiar que está inserida em uma sociedade devemos dar atenção especial ao ensino de leitura e incentiva-la desde as séries iniciais, pois ler é uma das maneiras mais eficientes de se aprender algo, e dessa forma incentivar a leitura é garantir que a criança se torne um adulto letrado e preparado para agir de forma crítica e significativa na sociedade.

Apesar de tal importância, a leitura não tem um espaço privilegiado em nossas escolas e muitas vezes quando tem é apresentada de forma sistemática, como mera decodificação dessa forma observa-se a importância das práticas diversa de leitura no processo de ensino - aprendizagem e na formação escolar, pois ler é progredir, é aprender, é desvendar o mundo, recriá-lo.

Embora saibamos que a criança que lê desde cedo se beneficia em diversos sentidos, pois

ela aprende melhor, pronuncia as palavras com mais clareza e se comunica com mais eficácia de forma geral, temos o grande desafio que é ensinar a ler e a se ter prazer na leitura já nas séries iniciais do ensino fundamental, pois é nesta fase que muitas vezes a prática se resume ao ensino lexical, ou seja, a mera decodificação de palavras, nessa perspectiva, é necessário manter clara uma concepção de linguagem que oriente o trabalho com a leitura com uma concepção que vá além da mera decodificação, pois a linguagem é uma forma de inter-relação.

Porém é importante pensarmos nesta fase como uma das mais importantes, já que é neste momento que a criança instigada pelo desejo de autonomia para entender o universo das letras começa a desenvolver uma relação mais íntima com a linguagem que passa a ser o seu veículo de interação com o mundo.

Dessa forma entendemos que o uso frequente e estimulante da literatura infantil pode nos garantir sucesso diante desse desafio que é fazer que nosso aluno se interesse e se aproprie do “universo da leitura”, como forma de desenvolvimento de seu intelecto e de sua capacidade de comunicação e de seu senso crítico. A literatura infantil desperta a imaginação da criança, sua criatividade e curiosidade para conhecer o até então desconhecido.

Sendo assim identificamos na literatura infantil um excelente auxílio para o aprendizado da língua materna escrita e falada.

O presente trabalho pretende disseminar algumas ideias que poderão auxiliar o professor em seu dia a dia, como por exemplo, visitas regulares à biblioteca, brincadeiras lúdicas que envolvam histórias infantis, etc. essas ações ressaltam que a literatura é um instrumento artístico, pois a criança se diverte ao mesmo tempo em que vivencia a história.

A LEITURA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A maioria de nossos alunos não tem o hábito ler, ou porque não se sentem preparados ou porque não tem acesso à leitura, fato é que, sobretudo crianças oriundas de classes populares não tem acesso a práticas de leitura, dessa forma:

O desafio é formar pessoas desejosas de embrenhar-se em outros mundos possíveis que a literatura nos oferece, dispostas a identificar-se com o semelhante ou a solidarizar-se com o diferente e capazes de apreciar a qualidade literária. (LERNER, 2002, p. 28)

O ensino da leitura, embora extremamente importante para a formação crítica do indivíduo, encontra pouco espaço no cenário da formação inicial das escolas brasileiras. Mediante a isso ações precisam ser implantadas para resgatar o estímulo à sensibilidade, criatividade, crítica especialmente o gosto pela leitura, pois “É na escola que identificamos e formamos leitores...” (BAMBERGER, 1988)

como algo maior que decodificação de palavras:

“A leitura é um processo mental e social em que o leitor realiza um trabalho ativo na construção do significado do texto, apoiando-se em diferentes estratégias, como o seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor e de tudo o que sabe sobre a linguagem escrita e o gênero discursivo em questão” (Brasil, 1998, v.3:144).

Ensinar leitura pressupõe ajudar a criança a desenvolver comportamentos leitores que são considerados conteúdos de ensino. Espera-se dos pequenos leitores que desde cedo aprendam a interagir com outras pessoas acerca dos textos lidos, seja, comentando ou recomendando o que leu, com o passar do tempo outras habilidades são adquiridas, tais como confrontar com outros leitores impressão geradas por um livro, reler um fragmento para confirmar o que leu, entre outros diversos comportamentos.

Sendo assim, criança precisa ser conduzida a atividades que estimulem seu intelecto e desenvolvam sua personalidade, portanto, a leitura não pode servir somente para o prazer, mas para promover a capacidade reflexiva e crítica. Conforme afirma PIAGET:

O jogo simbólico aparece mais ou menos ao mesmo tempo que a linguagem – independente dela, - desempenhando importante papel no pensamento das crianças, a título de fonte de representações individuais (ao mesmo tempo cognitivas e afetivas) e de esquematização representativa, igualmente, individual. (PIAGET,2009, p. 78)

É importante pensarmos e utilizarmos estratégias para incentivarmos a leitura citamos neste momento algumas sugestões que podem ser utilizadas em qualquer escola. Levar os alunos a fazerem uma visita à biblioteca da escola pode servir de estímulo para que as crianças se aproximem dos livros e despertem a curiosidade para obter conhecimento, brincar com teatro, fantasias é outra maneira inteligente de despertar a atenção da garotada, reservar tempo para que as crianças compartilhem suas leituras e conversem sobre o que descobriram ampliando assim seu conhecimento.

Assim como afirma COELHO:

Constada a importância da história como fonte de prazer para criança e a contribuição que oferece ao seu desenvolvimento, não se pode correr o risco de improvisar. O sucesso da narrativa depende de vários fatores que se interligam, sendo fundamental a elaboração de um plano, um roteiro, no sentido de organizar o desempenho do narrador, garantindo-lhe segurança e assegurando-lhe naturalidade. O roteiro possibilita transformar o improviso em técnica, fundir a teoria à prática. O primeiro passo consiste em escolher o que contar. (COELHO,1986, p. 13)

Existem diversas formas de se incentivar a leitura. Entretanto, tão fundamental quanto essas estratégias, é o papel do professor na vida da criança que está aprendendo ler e se encantando pelos livros. O professor deve ser um apaixonado pelo universo das palavras e sempre servir de exemplo a seus alunos, demonstrando aos mesmos o quanto os livros podem ser interessantes e atraentes. Também é importante que o docente tenha sensibilidade para nunca associar o ato de ler como um castigo ou uma obrigatoriedade, pelo contrário, o momento da leitura deve ser um momento de prazer e alegria.

Ainda discorrendo sobre incentivo à leitura destacamos a importância de uma biblioteca escolar bem adaptada ao ambiente escolar, na qual as crianças possam ter fácil acesso e outro fator

de suma relevância diz respeito a seleção do material a ser lido, pois hoje a leitura do contexto escolar está distante do mundo das crianças e dessa forma a escola afasta a literatura da criança, quando na verdade deveria incentivar a relação dos alunos com o acervo cultural.

É importante ressaltarmos também que o hábito de leitura precisa ser incentivado, não só pela escola, mas pela família e pela sociedade também. Nossa sociedade faz muito pouco para prestigiar e disseminar a leitura, embora saibamos que o acesso à informação escrita é condição indispensável à própria participação social. Na escola especificamente precisamos analisar as condições de produção da leitura pois esta não pode ser praticada sem que haja objetivos a serem alcançados.

O PAPEL DA LITERATURA INFANTIL PARA CRIANÇAS

Pode ser dizer que a literatura é um lugar de encantamento e prazer, quando uma criança aprende a ler ou tem contato com histórias contadas por um adulto ela começa a interagir um seu lado criativo imaginário que certamente lhe dará suporte para vida adulta além de uma diversidade de conhecimentos. Segundo COELHO:

Desde as origens, a literatura aparece ligada a essa função essencial: atuar sobre as mentes, nas quais se decidem as vontades ou as ações; e sobre os espíritos, nos quais se expandem as emoções, paixões, desejos, sentimentos de toda ordem [...] No encontro com a literatura (ou com a arte em geral) os homens têm a oportunidade de ampliar, transformar ou enriquecer sua própria experiência de vida, em um grau de intensidade não igualada por nenhuma outra atividade (COELHO, 2000, p.29).

A criança, se beneficia de todo o processo de leitura pois, ela aprende e se desenvolve em vários sentidos, que podem ser cognitivos, afetivos e sociais, a criança, tem uma enorme capacidade de aprender e construir significado mesmo sem saber ler com autonomia. Ela se desenvolve e aprende com base nas situações de leitura, das imagens, cores de todos esses e outros elementos que compõem e envolvem uma situação de leitura. Segundo Maria Alice Silva:

O modo como cada criança constrói o conhecimento é muito diverso, e provavelmente envolve diferentes caminhos: percepção, ação, memória, imitação, classificação, ordenação, significação. [...] Deve haver um equilíbrio entre atividades centradas em letras, silabas, palavras, e textos, levando-se em conta os diferentes aspectos: perceptivo, de ação, memória, imitação ou cognitivo. (SILVA, 1990, p.32)

Para iniciar uma criança na aventura de ler, temos que ajudá-la a descobrir, por si mesma, encantamentos na leitura. Aos poucos, quando tiver percebido que há fadas e duendes não só no conteúdo do texto, mas também entre suas palavras, irá ela mesma, pé ante pé, aventurar-se por esse bosque de sons e sentidos. Segundo Yunes e Pondê:

O discurso literário abre perspectivas para a percepção do mundo do ponto de vista da infância, traduzindo então suas emoções, seus sentimentos, suas condições existenciais em linguagem simbólica. (Yunes e Pondê, 1989, p. 47).

Para que tudo isso aconteça, é preciso que o professor primário seja educado com sensibilidade literária e percepção pedagógica. Porque é nas primeiras séries iniciais que a criança tem melhor oportunidade de aprender a alegria de ler. (LACOMBE, 1991, p.40)

Sabe-se que para que a leitura se torne uma atividade prazerosa é necessário vencermos alguns desafios, é fundamental o incentivo das escolas família e sociedade. Precisa- se olhar a leitura como forma de construção do conhecimento e como uma construção do próprio eu. Segundo ZILBERMAN:

A escola é a instituição encarregada da alfabetização da criança; entretanto, os meios para a difusão da leitura provem de um setor mais amplo. Dizem respeito ao conjunto de uma política de leitura, que transcorre preferencialmente na escola, mas resulta de um posicionamento de toda a sociedade. (ZILBERMAN, 1990, p.106)

LITERATURA INFANTIL E SUA CONTRIBUIÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO DA LEITURA

Como vimos a Literatura infantil se constituiu como gênero textual no século XVII, desde então tem sido um excelente recurso para despertar na criança o gosto pela leitura, devido seu caráter lúdico, que permite a criança através de sua imaginação adquirir uma diversidade de conhecimentos acerca do universo da leitura de acordo Coelho (2000, p. 27) “a literatura infantil é, antes de tudo, literatura; ou melhor, é arte: fenômeno de criatividade que representa o mundo, o homem, a vida, através da palavra. Funde os sonhos e a vida prática, o imaginário e o real, os ideais e sua possível/ impossível realização [...].”.

Precisamos entender que a criança que ainda não tem o domínio do código linguístico verbal, consegue elaborar hipóteses sobre um texto escrito, através da sua imaginação, encantamento e associação de figuras, conforme ZILBERMAN:

As pessoas aprendem a ler antes de serem alfabetizadas, desde pequenos, somos conduzidos a entender um mundo que se transmite por meio de letras e imagens. O prazer da leitura, oriundo da acolhida positiva e da receptividade da criança, coincide com um enriquecimento íntimo, já que a imaginação dela recebe subsídios para a experiência do real, ainda quando mediada pelo elemento de procedência fantástica. (ZILBERMAN, 1984, p. 107).

Com as histórias muitas vezes a criança expressa seus sentimentos, é comum um pequeno leitor se identificar com o herói de uma história e com ele sofre e triunfa, ou seja, a criança consegue trazes para sua vida as alegrias da ficção.

É valido ressaltar que a fantasia presente no texto literário chama atenção da criança para esse universo fictício e faz com que ela além de aprender se envolva cada vez mais no universo das letras, de acordo com Coelho (2000, p.164) “nota-se, porém, que a literatura infantil ocupa um lugar específico no âmbito do gênero da ficção, visto que ela se destina a um leitor especial, a seres em formação, a seres que estão passando pelo processo de aprendizagem inicial da vida”.

Como já foi citado acima, a Literatura infantil apresenta às crianças “o mundo da leitura” de forma criativa, alegre e concisa, portanto, é fundamental que o professor incentive a leitura elaborando um trabalho que oportunize aos alunos uma leitura prazerosa, ou seja, cabe ao professor selecionar um livro que seja adequado à idade da criança, viabilizar o acesso aos livros, fazer escolhas de acordo com a realidade dos alunos percebendo toda riqueza de detalhes típica dos livros infantis, mas não podemos deixar de enfatizar que embora caiba ao professor incentivar a leitura, cabe ao leitor a decisão de se entregar e se envolver nesta leitura realidade vendo o professor como um mediador uma ponte de acesso. Segundo COLOMER,

Ler enriquece a todos até certo ponto, mas, como diz o escritor catalão Emili Teixidor, para certas obras o leitor não apenas precisa de ajuda, mas um certo “valor moral”, uma disposição de ânimo de querer saber. Nem todo mundo, nem sempre, o deseja. É útil pensar a educação literária como uma aprendizagem de percursos e itinerários de tipo e valor muito variáveis. A tarefa da escola é mostrar as portas de acesso. a decisão de atravessá-las e em que medida depende de cada indivíduo (COLOMER 2003, p.68)

O Referencial Curricular Nacional para educação infantil-RCNEI (1998, vol 3) ressalta a importância do manuseio de textos (livros, jornais, cartazes, revistas etc.) pelas crianças, uma vez que ao observar produções escritas a criança , vai conhecendo de forma gradativa as características formais da linguagem, porém muitas vezes as crianças zelo pelo material, mas só poderão aprender a tê-lo tendo contato com o mesmo, para solucionar esta questão , alguns escritores recomendam que a criança tenha contato tanto com o livro que será lido quanto com um material que possa ser rabiscado , como por exemplo folhas de sulfite, caderno, etc.

Não podemos desprezar a importância do contato da criança com o livro, pois ao tocar e observar suas imagens a criança já está praticando a leitura, mesmo que não entenda o que está escrito, isso é o que chamamos de letramento, ou seja, colocar na prática o uso social da leitura e da escrita.

Desta forma, a chegamos à conclusão de que a ludicidade presente nos livros infantis, envolve a criança a envolvendo e renovando a cada dia seu prazer de ler, além de desenvolver sua capacidade de comunicação e amplia seu vocabulário possibilitando oportunidade de resolver problemas interiores.

Acreditamos que com criticidade e autonomia a leitura permite que a criança construa sua aprendizagem de forma significativa, para tanto, é necessário reflexão sobre a prática educativa, é fundamental enxergarmos as particularidades de cada criança sua relação com o mundo e estabelecer propostas que desafiem e estimulem sua imaginação assim, nossas mediações e intervenções ajudarão na construção do conhecimento e do desenvolvimento da criança. Conforme indica KAERCHER:

A importância que este objeto – o livro – tem em nossa cultura só será compreendida pela criança muito mais tarde, se o adulto for um contador de histórias competente (dando vida às histórias e personagens) e cativante (compartilhando suas emoções). Alguém que saiba construir com a criança a crença de que o livro é um “brinquedo” que pode divertir, emocionar, educar, auxiliar a organizar emoções (como o medo, a angústia, a alegria, o ciúme, o sentimento de perda, etc.). (KAERCHER 2008, p. 81):

Diante de tudo que já foi exposto no corpus deste artigo, ressaltamos a importância da prática da leitura nas séries iniciais ser concebida como uma prática educativa prazerosa e não como mera obrigação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho permitiu a reflexão sobre a função social da leitura e a importância desta em nossas vidas. Orientou-nos sobre ações que podem ser desenvolvidas no contexto escolar para incentivar o hábito de leitura em nossos alunos. Cabe salientar que houve também uma conscientização da importância da leitura não só no ambiente escolar, mas em toda nossa vida.

Dessa forma, ressaltarmos a importância do ensino de leitura nas séries iniciais, uma vez que, na sociedade em que vivemos o domínio da leitura, tem o papel de protagonista na vida do cidadão, assim quando pensamos em leitura, pensamos também em prática social, ou seja, nas múltiplas relações que o sujeito-leitor exerce na interação com o universo sócio-cultural a sua volta.

Entendemos que o período da infância é o melhor momento para formarmos leitores, pois o universo infantil é cheio de faz de conta e a criança tende levar o mundo real ao seu imaginário daí a importância de serem estimuladas desde pequenas a amarem os livros como forma de incentivo ao seu potencial criativo. Dessa forma identificamos a literatura infantil um auxílio para o aprendizado da língua materna escrita e falada.

Em síntese, vimos que muitos de nossos alunos não têm acesso às práticas de leitura e, portanto, temos o desafio de despertar o desejo pela leitura é diante desse cenário que precisamos implementar ações que estimulem cada vez mais o gosto pela leitura, formando cidadão desejoso de conhecer outros mundos possíveis que a literatura nos oferece.

Diante de tudo que foi exposto concluímos que falar de leitura é sempre um desafio, ressaltamos então a importância que esta assume em nossas vidas desde pequeninos e, portanto, é na infância que deve ser ensinada e incentivada. O trabalho com leitura deve ser sempre contextualizado e muito enfático especialmente nas séries iniciais, uma vez que uma defasagem nesta fase pode perpetuar por toda escolarização.

REFERÊNCIAS

BAMBERGER, Richard. **Como incentivar o hábito de leitura.** 4 ed. São Paulo: Ática, 1988

COELHO, Beth. **Contar histórias: uma arte sem idade.** São Paulo: Ática, 1986.

- COELHO, Nelly Novaes. **Literatura infantil: teoria, análise, didática**. São Paulo: Moderna, 2000.
- COLOMER, T. **A formação do leitor literário: narrativa infantil e juvenil atual**. Tradução Laura Sandroni. São Paulo: Global, 2003.
- KAERCHER, Gládis. **Educação Infantil Pra que te quero?** Porto Alegre: Artmed, 2008. P. 81 – 88.
- LACOMBE, Amélia. **O jogo das palavras: aprendendo português**. São Paulo: Brasiliense, 1991.
- LERNER, Delia. **Ler e escrever na escola: o real, o possível e o necessário**. Porto Alegre: Artmed, 2002.; p 28.
- Referencial, Curricular Nacional para a educação infantil/Ministério da Educação e do Desporto**, Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1998;
- SILVA, Maria Alice S. Souza e. **Construindo a leitura e a escrita: reflexões sobre uma prática alternativa em alfabetização**. 2 ed. São Paulo: Ática, 1990. 77 p. (Educação em ação)
- PIAGET, Jean. **Seis Estudos de Psicologia**. 24ed. Rio de Janeiro: Forence Universitária, 2009.
- YUNES, Eliane; PONDÉ, Glória. **Leitura e leituras da literatura infantil** São Paulo: FTD, 1989.
- ZILBERMAN, **Literatura Infantil: Livro, Leitura, Leitor**. In. —. A produção cultural para a criança. São Paulo: Mercado Aberto, 1984.

ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NA ERA DAS TECNOLOGIAS

NARAIANA ALVES DE SOUZA SANTOS DIAS

Graduada no curso de Licenciatura em Geografia pelo Centro Universitário Claretiano – 2011. Licenciada em Pedagogia pelo Instituto Pedagógico de Minas Gerais (2020). Cursando licenciatura em História pelo Instituto Pedagógico de Minas Gerais (2021) Professora do ensino Fundamental II e Médio – Geografia – EMEF Geraldo Sesso Júnior - Rede Pública de Ensino Municipal de São Paulo.



RESUMO

O presente artigo com o objetivo de analisar os recursos das Tecnologias e as contribuições dos jogos no processo de aprendizagem, partindo do pressuposto de que esses recursos pedagógicos contribuem de forma significativa para a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças. Especificamente procurou-se abranger as concepções de alfabetização e letramento dos alunos dos anos iniciais e destacar os recursos tecnológicos que podem ser utilizados para beneficiar a alfabetização e o letramento, além de identificar maneiras de inserir a tecnologia no cotidiano da escola que necessita se atualizar quanto ao uso de meios digitais, tão aceitos pela atual geração. O projeto mostra fatores positivos, como desenvolvimento de raciocínio lógico, criatividade, autonomia, interesse e motivação, além de habilidades sociais. O planejamento foi apontado como fundamental, ao associar o jogo a diferentes métodos e considerar os diferentes conteúdos e singularidades dos educandos no processo de preparo da atividade. O resultado aponta que as tecnologias são importantes na construção do processo de Alfabetização de letramento e que apesar das contribuições, é uma ferramenta de apoio, mas elas não devem ser consideradas como substituta a outras práticas, como o relacionamento afetuoso dentro da sala de aula, entre professor e aluno e entre os estudantes. Isto porque todos os recursos tecnológicos dependem de intermediações articuladas pré-estabelecidas para fornecer um ambiente de aprendizagem que observados cuidados em seu planejamento.

Palavras-chave: Alfabetização; Letramento; Jogos Digitais; Aprendizagem; Tecnologia.

INTRODUÇÃO

O presente trabalho trata-se de uma pesquisa de cunho qualitativo a respeito da utilização de jogos digitais no ambiente educacional, objetivando-se realizar uma análise da viabilidade

e utilização desse recurso no contexto pedagógico de alfabetização e letramento na adoção de uma metodologia que pudesse melhor auxiliar o desenvolvimento da mesma.

Analizar os recursos das tecnologias como potencializadores dos processos de alfabetização e letramento das crianças através de jogos digitais, de maneira mais significativa, e como objetivos específicos, compreender as concepções de alfabetização e letramento das crianças dos anos iniciais; destacar os principais recursos tecnológicos que podem ser utilizados para favorecer a alfabetização e o letramento de crianças e identificar maneiras de inserir a tecnologia da informação e comunicação no cotidiano da escola, para alfabetização e letramento das crianças.

Além disso pretendeu-se avaliar a eficiência de tal metodologia quando aplicada no processo de ensino-aprendizagem, e essa avaliação teve por base de análise a realização de um levantamento bibliográfico de dados a respeito do tema buscou-se determinar qual visão a literatura apresenta a respeito dos jogos digitais quanto a sua inserção no contexto escolar, sua efetividade em relação aos atores sociais envolvidos na transmissão de conhecimentos formais e quais recomendações são fornecidas a respeito de sua implantação.

Atualmente a sociedade encontra-se no contexto de tamanha inserção social, que mesmo as crianças e adolescentes possuem acesso facilitado as tecnologias, e dentre essas ferramentas podemos destacar os jogos digitais.

Considerando esse avanço tecnológico, Bez et. al. (2015) argumenta que se faz necessário que as escolas busquem estratégias pedagógicas para inserir de forma adequada os jogos digitais, de modo que sua implementação ocorra de forma contextualizada, e possa vir a auxiliar nos processos de aprendizagem dos estudantes.

E existe uma demanda de pesquisa, justificável pela necessidade de se conhecer mais profundamente a respeito desses recursos didáticos, ainda pouco explorado.

Por fim, cabe salientar que a implicação do uso de jogos digitais no processo educacional deve ser objetivada na metodologia e nos processos didáticos para fornecer cada vez mais subsídios para o desenvolvimento de estratégias e uma implementação de forma eficaz e significativa processo de conhecimento e aprendizagem dos alunos.

O PROCESSO ENSINO E A APRENDIZAGEM

O principal papel da aprendizagem é trabalhar a integração entre os alunos e a vida social, reconhecendo as diferenças de cada um e sempre os respeitando, pensando sempre no desenvolvimento para formar alunos autônomos, críticos e responsáveis, sendo capazes de inventar, criar, pesquisar, criticar e diferenciar o real do irreal.

O ensino tem uma grande importância quando a instituição e o professor se colocam a dis-

posição do aluno para mediar a sua construção da aprendizagem. A instituição precisa trabalhar com objetivo pedagógico relacionado com a realidade de seus alunos, criando um ambiente escolar prazeroso, gerando de maneira natural o interesse para a aprendizagem.

De acordo com Bassedas (1999), a escola deve contemplar a formação dos alunos, assim é: “[...] necessário ir além das ideias que lhe conferem somente uma perspectiva assistencial: é preciso pensar que é uma escola que educa e não somente que guarda as crianças”.

O papel do professor nesta perspectiva é estimular seus alunos para a construção do conhecimento de maneira que eles consigam enxergar a sua realidade de vida e com ela aprender saberes significativos, potencializando as situações de aprendizagem, promovendo a ação do aluno, utilizando os instrumentos indispensáveis para que haja o ensino e a aprendizagem

Desta maneira, a instituição e seus colaboradores, precisam fazer que os alunos entendam a importância da escola em sua vida cotidiana, mostrando o que ela favorece em sua vida social, intelectual e física.

ALFABETIZAÇÃO E O LETRAMENTO NA ERA DAS TECNOLOGIAS

A alfabetização é uma fase distinta na vida de uma criança, cheia de novas experiências e sensações em que ela se depara ao chegar à escola. Durante muito tempo a alfabetização foi vista como a mera aquisição do código escrito, que formava alunos para as fases seguintes.

As práticas pedagógicas relacionadas a alfabetização e ao letramento devem também evoluir para que sejam situados na história e possam acompanhar as mudanças de cada contexto tecnológico, social, político, econômico ou cultural em uma dada sociedade. Além disso, os letramentos são transformados também pelas instituições sociais.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDBEN 9.394/96 (BRASIL, 1996) recomenda uma prática educacional adequada à realidade do mundo, ao mercado de trabalho e à integração do conhecimento. Pode-se, então, entender que o uso efetivo das tecnologias na escola é uma condição essencial para inclusão mais completa do cidadão nesta sociedade de base tecnológica.

Conforme Valente (1998, p. 12), “o computador não é mais o instrumento que ensina o aprendiz, mas a ferramenta com a qual o aluno desenvolve uma tarefa por intermédio do computador”. No ponto de vista de ferramenta pedagógica, esse recurso deve ser utilizado de modo a auxiliar o professor a compreender que a educação não é somente transferência de conhecimento, mas processo de construção do mesmo.

Segundo Moraes (2006, p. 18),

(...) de uma educação voltada para a humanização, a instrumentalização e a transcendência. Uma proposta educacional centrada na pessoa, que compreenda a im-

portância do pensar crítico e criativo, que seja capaz de integrar as colaborações das inteligências humanas e da inteligência da máquina, no entanto, o homem e/ou a mulher é capaz de transcender e criar.

É no período da alfabetização que as crianças entram em contato direto com a leitura e a escrita, realizando vezes apenas as atividades clássicas como cobrir letras pontilhadas e fazer exercício de caligrafia.

O uso das tecnologias na alfabetização, os alunos têm disposição e interesse por projetos e atividades que utilizem recursos tecnológicos. O ato de gostar equivale ao ato de querer conhecer, ou seja, temos mais chance de explorar a aprendizagem do aluno quando propomos atividades que têm significado para ele.

Por mais que seja rico em animações, vídeos e conteúdo um aplicativo não produzirá resultado algum se não for trabalhado de forma a contribuir para a aprendizagem do aluno. Os alunos estão prontos para a multimídia, os professores, em geral, não.

Os desafios para realização de um trabalho eficiente em relação ao uso das tecnologias da informação e comunicação na alfabetização e letramento das crianças são enormes, mas na mesma proporção, a utilização adequada das tecnologias representam uma oportunidade ímpar de alfabetizar e “letrar” as crianças com eficiência, além de inserir a escola como uma instituição voltada para a criação de ambientes colaborativos de aprendizagem e, consequentemente, para o desenvolvimento de habilidades que se tornem competências nos alunos.

OS DESAFIOS DO USO DAS TECNOLOGIAS

Sabemos que não é possível ignorar as tecnologias, elas estão presentes em todas as áreas e se expandem numa velocidade cada vez maior.

As Tecnologias sozinhas não são capazes de mudar a comunicação na aprendizagem, mas potencializam aspectos importantes que facilitam a prática pedagógica. Aspectos positivos estão a formação de um processo de ensino e aprendizagem interativo, colaborativo, que não possui centros fixos, já que ora exige do professor, ora do aluno, ora do material didático; neste processo alunos e professores assumem novos papéis; novos espaços de ensino e aprendizagem são criados; a disponibilidade de grande quantidade de informações; o desenvolvimento da habilidade e o hábitos de pesquisar informação e documentos para que a aprendizagem não seja limitada a um local ou a escola.

Muitos professores já trabalham com as tecnologias com a intenção de mediar a ligação dos conhecimentos escolares com o mundo, utilizam-se destes recursos para tornar as aulas mais atraentes, desenvolver a criatividade dos alunos, proporcionar a interação com o outro e com o mundo e adequar a escola a novos tempos e as novas formas de aprender.

Assim, o constante avanço da tecnologia, juntou-se com os meios de comunicação:

(...) de massa, encontra-se multiplicado atualmente pelo desenvolvimento da informática e das redes de comunicação. Em contrapartida, diante da proliferação das fontes de informação e de conhecimento, o educador reafirma mais do que nunca seu papel insubstituível: não mais de acumular conhecimentos - que se pode encontrar em outro lugar- mas de se servir dos conhecimentos para construir uma certa representação do mundo. Representação essa não mais "objetiva" como se acreditou por muito tempo, mas "relativa", permitindo a adaptação a diferentes situações. (SOARES, s/d)

A sociedade precisa de pessoas que pesquisem, que questionem, que saibam realizar suas atividades de forma autônoma, que tenham iniciativa, que sejam capazes de resolver problemas. A utilização das tecnologias, na alfabetização e letramento das crianças é fundamental para o convívio no mundo atual.

Para tanto, o professor alfabetizador necessita de uma formação que o habilite para o desempenho de atividades que contribuam para a construção do conhecimento.

O uso do computador como recurso didático pode e deve criar situações de conflito que levem tanto o aluno como o professor a refletir sobre as práticas pedagógicas.

A principal ferramenta de trabalho do professor é a sua pessoa, sua cultura, a relação que instaura com os alunos, individual ou coletivamente. Mesmo que a formação esteja centrada nos saberes, na didática, na gestão de classe e nas tecnologias; não. Se deve esquecer da pessoa do professor. (PERRENOUD, 2002, p.49).

A linguagem destas novas tecnologias, repleta de imagens, movimentos e sons atrai, sobre tudo, crianças e jovens que dominam com facilidade as novas tecnologias, sem a necessidade de manuais e treinamentos.

Ao elaborar uma proposta pedagógica eficiente para a utilização das tecnologias na escola, tão importante quanto a riqueza e o encanto das possibilidades oferecidas por determinado equipamento ou site educacional, é a elaboração de um planejamento adequado para a utilização dos recursos tecnológicos e para a obtenção de resultados.

Uma das limitações de seu uso é que o professor parece dispor de pouco tempo para planejar, estudar e avaliar seu próprio trabalho. Pois, diferente dos alunos, os educadores de hoje não nasceram nem se formaram numa realidade de tamanha evolução da tecnologia e dos processos de interatividade. Os desafios para uma instituição voltada para a criação de ambientes colaborativos de aprendizagem e, consequentemente, o desenvolvimento de habilidades que se tornem competências nos alunos.

JOGOS DIGITAIS NO CONTEXTO ESCOLAR

Atualmente o conhecimento não é transmitido apenas em espaços físicos como escola,

biblioteca, universidade, entre outros (Couto & Ricoy, 2016). Sendo assim, o conhecimento vem sendo universalizado e se tornando de fácil acesso para os educandos e demais interessados.

Desta forma, a escola não pode ficar paralela as mudanças ocorridas, precisando se reinventar para inserir a tecnologia no processo de aprendizagem. Abreu, Sobreira & Viveiro (2018) ressalvam que o professor deve buscar meios para criar um ambiente de aprendizagem atraente, eficaz e moderno e, a inserção de recursos tecnológicos tem facilitado este processo.

Carmo, Gris & Souza (2018), salientam que o ensino tradicional tem se mostrado pouco eficiente na construção da aprendizagem atualmente. Por este motivo, torna-se necessário reinventar a educação e os métodos utilizados a fim de despertar o interesse e atingir os alunos.

Cabe ressalva que a escola não pode permanecer estática frente às mudanças no contexto socioeconômico da sociedade, pois de acordo com tais mudanças, a maneira de os alunos aprenderem será diferente, sendo necessária uma reformulação na prática pedagógica.

Os jogos digitais tem sido uma ferramenta frequentemente utilizada pelos educandos. Castro, Lima & Nascimento (2018) citam que 36,5% dos usuários de jogos digitais gastam de 7 a 14 horas jogando, sendo assim, a familiaridade dos alunos com este recurso permite que os jogos digitais sejam utilizados no contexto escolar sem muitas dificuldades.

Araújo & Freitas (2017) ressalvam que mesmo que o professor opte por não utilizar tecnologia no ambiente, tais tecnologias permanecem efetivas para o desenvolvimento cognitivo. Porém é necessário que o professor se aproprie das diferentes ferramentas e se disponha a utilizá-las para que os seus benefícios sejam aproveitados (Couto & Ricoy, 2016)

Quanto ao uso de jogos digitais, Abreu, Sobreira & Viveiro (2018) acrescentam que é necessário que o professor inclua o jogo em seu planejamento, escolhendo o conteúdo a ser abordado e como será aplicado o jogo. Verificamos assim que esta ferramenta não deve ser utilizada de forma avulsa para que seja parte da aprendizagem, que tenha significado.

Além de planejar o professor deve supervisionar o jogo (Araújo & Freitas, 2017), ou seja, verificar a jogabilidade, se o aluno terá autonomia e se o conteúdo do jogo está de acordo com a disciplina que está sendo transmitida aos educandos de forma que o jogo potencialize o seu aprendizado, não leve os alunos a uma direção oposta aos objetivos estipulados pelos professores.

Além dos impactos sobre a aprendizagem, é preciso que o professor se atente as influências sociais e morais que o jogo pode gerar.

Garcia & Ramos (2019, p.38) acrescentam que “a interação com jogos digitais envolve o exercício de importantes habilidades cognitivas”, podendo, desta forma, ser um aliado para a aprendizagem de diversos conteúdo. O uso de jogos digitais surge, então, como instrumentos facilitadores da aprendizagem

Araújo & Freitas (2017) destacam que a avaliação dos jogos não deve se restringir apenas a aspectos técnicos, mas também o conteúdo que apresenta. É preciso se atentar também ao design dos jogos. Freitas & Mendonça (2015) citam que jogos com design antigo (pixel) despertam

menor interesse que os de design atual, pelo fato de os gráficos atuais serem mais detalhistas e permitir em uma maior aproximação com a realidade. Este fator auxilia também na significação dos conteúdos. É importante que seja ensinado também aos alunos como selecionar os jogos e demais recursos digitais, para que eles sejam autônomos na escolha de materiais que irão auxiliar em seu desenvolvimento integral, ao invés de se deterem em uso de jogos digitais que não estimulam um desenvolvimento e comportamento positivos.

Ao selecionar o jogo a ser utilizado, deve-se dar preferência aos jogos que permitem que os educandos joguem em pares ou grupos. A aplicação dos jogos apresenta maior eficiência quando estes são jogados em grupos, por permitir a troca de ideias entre os participantes e o auxílio a alunos que possuem uma capacidade cognitiva menor.

O JOGO COMO IMPORTANTE INSTRUMENTO DO PROFESSOR NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO

É através do ato de brincar e de jogar que o indivíduo começa a se constituir como agente de sua vida social, organizando suas interações e ações com autonomia, criando regras de convivência, pois o jogo e a brincadeira são importantes aliados no processo de desenvolvimento e aprendizagem, possibilitando as crianças à construção de conhecimentos e habilidades. Neste contexto, os jogos e as brincadeiras ajudam as crianças nos conteúdos escolares, propiciando um melhor desenvolvimento sobre o uso social da leitura e da escrita, estimulando a percepção e a análise crítica. Entendemos que o ato de brincar e jogar são importantes para o desenvolvimento e a aprendizagem de cada criança, pois possibilita aos educandos construir seu conhecimento, através de suas habilidades, tendo autonomia sobre suas ações e interações.

Assim, analisamos a importância do papel do professor, neste processo de ensino e aprendizagem. Pois o educador tem a responsabilidade de mediar este processo, estimulando e propiciando aos seus alunos um desenvolvimento integral, utilizando-se dos jogos e das brincadeiras que são uma das linguagens mais significativas das crianças, trabalhando desta forma, os conteúdos comparando-os a suas vivencias.

Com o intuito de aliar o aprendizado ao prazer, o educador necessita planejar as atividades que deseja realizar, para que os jogos sejam compreendidos pelos educandos, o professor deve deixar claro suas regras e procedimentos, que podem ser definidos por ele ou também com a ajuda de seus alunos, adequando sempre aos níveis de conhecimento dos seus educandos. Neste contexto, as atividades lúdicas, que incorporam o jogo ao processo de ensino e aprendizagem, devem conter objetivos pedagógicos relacionados ao desejo dos educandos, encontrando o equilíbrio entre os conteúdos ensinados com as habilidades dos alunos.

Desta forma, segundo Fortuna (2000 p. 9), o professor deve reconhecer a importância do brincar, pois:

“Uma aula ludicamente inspirada não é, necessariamente, aquela que se ensina conteúdos com jogos, mas aquela em que as características do brincar estão presentes, influindo no modo de ensinar do professor, na seleção dos conteúdos, no papel do aluno.”

Desta maneira, o professor entende como seu aluno aprende e quais os recursos que ele pode utilizar para facilitar o processo de ensino/aprendizagem, dando autonomia e reconhecendo a importância de que seu aluno tenha uma postura ativas nas situações de aprendizagem.

O jogo no processo de alfabetização e letramento, deve ser instigador, desafiando o aluno e até o professor, como sujeitos ativos do processo pedagógico, explorando a vontade de participar, fazendo com que se utilizem da imaginação, do pensar e do inventar, evadindo-se temporariamente da realidade, pelo tempo suficiente para a construção de uma atividade criativa.

Desta maneira, o jogo deve ser utilizado pelo educador como um suporte para o desenvolvimento e para a aprendizagem, através de seus procedimentos, criando situações e propondo problemas para serem resolvidos pelos seus alunos, assumindo uma responsabilidade na interação entre os alunos, trabalhando seu desenvolvimento cognitivo e psicomotor.

Sendo assim, o jogo desenvolve a criança de maneira com que ela possa aprender os conhecimentos necessários, desenvolvendo de forma agradável as áreas de sua vida, se preparando para lidar com os conflitos que encontraram na sociedade.

Aliando assim, o jogo com o processo de alfabetização, o educador deve trabalhar com seus alunos, discutindo a cerca de modos de falar e modos de escrever, propiciando a seus alunos a perceberem a diferença e também sua integração entre essas modalidades, partindo do conhecimento prévio que seu aluno já tem com o contato da família e da sociedade em que vive, tornando-se assim capazes de se comunicar bem.

Partindo dessa maneira, do conhecimento da oralidade que já detêm, para a construção de suas produções de escritas, onde o professor através dos jogos deve motivar seus alunos pelo prazer, realimentando a cada etapa de seu desenvolvimento, envolvendo-os cada vez mais nas atividades propostas, para que assim fiquem dispostos a aprender sempre.

Desta maneira, cabe ao educador, propor jogos que tenham o objetivo de ajudar seus alunos a se apropriarem de nosso sistema de escrita alfabética, analisando e pensando sobre quais jogos serão adequados para seus alunos com diferentes níveis de escrita.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os jogos digitais são uma ferramenta eficaz para o ensino, desde que haja planejamento e visão crítica de seu uso no contexto escolar. O objetivo geral foi compreender como os jogos e o brincar devem contribuir para o processo de aprendizagem nos anos iniciais do ensino fun-

damental, o desenvolvimento cognitivo, o uso de jogos permite o desenvolvimento social e crítico dos educandos, sendo uma ferramenta eficaz para a formação integral dos alunos mantendo-se curioso e criativo, aprendendo de forma estimulante e significativa.

Toda escola tem um papel importante a exercer, cuidar para que o aprender seja uma conquista, como um instrumento indispensável. Ao concluir este trabalho foi possível perceber que através dos jogos digitais a aprendizagem tornou-se mais significativa e atraente para os alunos, as tecnologias presentes no processo de alfabetização e letramento possibilitam que o professor passe a considerar a importância do lazer, do prazer e envolvimento emocional existentes no processo de ensino e aprendizagem, tornando-o dinâmico e interessante para os alunos.

REFERÊNCIAS

Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Ministério da Educação. Secretaria do Ensino Fundamental. Brasília, MEC/SEF, 1996.

BRASIL. Ensino Fundamental de Nove Anos: **Passo a passo do processo de implantação.** Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. Brasília, MEC/SEB, 2007

BEZ, M. R.; BRANCO, M. A. A.; DELGADO, J.; HUPFFER, H. M.; Mendes, T. G.;

MOSSOMAN, J. B.; MÜLLER, E.F.; SCHINEIDER, G. T.; WEYERMÜLLER, A. R. **Games in the environmental contexto and their strategic use for environmental education.** v.75, n.2, p.5114-5121. 2015

ABREU, J. V. V.; SOBREIRA, E. S. R.; VIVEIRO, A. A. **Aprendizagem criativa na construção de jogo digitais: uma proposta educativa no ensino de ciências para crianças.** Revista TED. n.44, p.71-88. 2018

ARAÚJO, N. M. S; FREITAS, F. R. R. **Protocolo de softwares pedagógicos: analisando um jogo educacional digital para o ensino de língua portuguesa.** Revista Alfa. São Paulo. v.61, n.2, p.381-408. 2017

CARMO, J. S.; GRIS, G.; SOUZA, S. R. **Efeitos de um dominó digital adaptado sobre resolução de problemas de adição.** Revista CES Psicologia. v.11, n.2, p.111-127. 2018

CASTRO, B. G. A.; LIMA, J. O. A.; NASCIMENTO, T. G. **Jogos digitais: percepção de valores através de elementos objetivos e subjetivos.** Revista Suma de Negócios. v.10, n.21, p.35-44. 2019

COUTO, M. J. V. S.; RICOY, M. C. **Dispositivos móveis digitais e competências para a utilização na “sociedade do conhecimento”.** Convergência Revista de Ciências Sociais. n.70, p.59-85. 2016

FREITAS, F. A.; MENDONÇAS, C. M. C. **Game como texto como jogo: a experiência comunicativa dos jogos digitais.** Revista Comunicação e Sociedade.v.27, p.233-252. 2015

FORTUNA, Tânia Ramos. **Sala de aula é lugar de brincar? Planejamento em destaque: análises menos convencionais.** Porto Alegre: Mediação, 2000. (Cadernos de Educação Básica, 6) http://brincarbrincando.pbworks.com/f/texto_sala_de_aula.pdf. Acesso em: 04 jan 2021.

GARCIA, F. A.; RAMOS, D. K. **Jogos digitais e aprimoramento do controle inibitório: um estudo com crianças do atendimento educacional especializado.** Revista Brasileira de Educação Especial. Bauru. v.25, n.1, p.37-54. 2019

MORAES, Maria Cândida. **O paradigma educacional emergente.** 12 ed. São Paulo: Papirus. 2006. MORAN, José Manuel. A educação que desejamos: Novos desafios e como chegar lá. p. 73-86. Papiros, 2007

PERRENOUD, Philippe. **A prática reflexiva no ofício de professor: profissionalização e razão pedagógica.** Porto Alegre: Artes Médicas, 2002.

SOARES, Magda. **Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura.** Educação e Sociedade: Campinas, vol.23, n.81, p.143-160, dez. 2002.

VALENTE, José Armando. **Logo: conceitos, aplicações e projetos.** São Paulo: Ed. McGraw-Hill. 1998.

A IMPORTÂNCIA DA GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA

TÂNIA DE CÁSSIA PERES

Graduação em Pedagogia pela Universidade Bandeirante de São Paulo - UNIBAN (2005); Especialista em Letramento pela Faculdade Campos Elíseos - FCE (2019); Professor de Ensino Fundamental I - Polivalente na EMEF José Olympio Pereira Filho.



RESUMO

Este estudo discute de forma reflexiva a importância da Gestão Escolar Democrática que é defendida como dinâmica a ser efetivada nas unidades escolares, visando garantir os processos coletivos de participação e decisão baseada no diálogo entre a gestão e a comunidade escolar. Têm-se como problema de pesquisa querer saber, qual a importância da gestão escolar democrática, desde a sua concepção até a função do gestor frente a um Projeto Político Pedagógico, construído no coletivo da unidade escolar? Seu objetivo geral é compreender as atribuições de uma gestão escolar democrática, no sentido de contribuir de forma significativa com a realidade da escola e da equipe escolar que a compõem. Os objetivos específicos são: conceituar a gestão escolar democrática, descrever a gestão escolar democrática e seus pressupostos teóricos e apresentar a importância da gestão escolar democrática. Para o desenvolvimento do trabalho partiu-se da metodologia de pesquisa bibliográfica, em que foi feita a verificação da literatura, com a leitura de livros e fichamentos das principais ideias dos autores que tratam sobre a importância da gestão democrática. Com o intuito de construir conhecimentos para escrita do trabalho, foram consultados doze autores que servirão como base científica para sua construção. O resultado da pesquisa encontra-se na compreensão sobre a gestão escolar sendo necessário que ela tenha mudança de paradigma, que fundamente a construção de uma proposta educacional e o desenvolvimento de uma gestão que se constitui no fazer coletivo, com ações baseadas na mudança para a concepção de educação democrática.

Palavras-chave: Gestão; Coletividade; Diálogo.

INTRODUÇÃO

O presente trabalho trata-se de uma pesquisa bibliográfica, para o Trabalho de Conclusão do curso de Pós-Graduação em Administração Escolar, cujo tema é “A Importância da Gestão Es-

colar Democrática". A gestão escolar democrática é considerada como um princípio que reafirma o direito de participação da comunidade escolar, com cunho coletivo, descentralizando as tomadas de decisões, dessa forma visando e garantindo o direito educacional dos alunos que necessitam vivenciar uma educação de qualidade, cujos direitos sejam garantidos em ambiente escolar, contribuindo assim para o desenvolvimento de boas ações na escola.

A escolha do presente tema se justifica pelo interesse em querer conhecer de forma aprofundada sobre a importância da gestão escolar democrática, tendo o gestor escolar sua função descentralizada, partindo suas ações para uma prática de mudanças continuadas, baseada no diálogo. Sabe-se que o gestor deve promover a reflexão de sua equipe de trabalho, tendo como desafio o diálogo nas tomadas de decisões, dinamizando as atividades que ocorrem diariamente na escola e partindo suas tomadas de decisões de forma coletiva, por meio de uma gestão participativa advinda de um Projeto Político Pedagógico contextualizado planejado no coletivo da escola pela equipe escolar de forma democrática.

O problema da pesquisa esteve em querer saber, qual a importância da gestão escolar democrática, desde a sua concepção até a função do gestor frente a um Projeto Político Pedagógico, construído no coletivo da unidade escolar?

O objetivo geral foi compreender as atribuições de uma gestão escolar democrática, no sentido de contribuir de forma significativa com a realidade da escola e da equipe escolar que a compõem. Os objetivos específicos foram: conceituar a gestão escolar democrática, descrever a gestão escolar democrática e seus pressupostos teóricos e apresentar a importância da gestão escolar democrática.

A Metodologia do presente trabalho constituiu-se na pesquisa bibliográfica, com a revisão da literatura. Esta pesquisa foi realizada a partir de uma revisão bibliográfica de livros e artigos científicos. Nesse sentido, sua intenção foi a de consultar mais de vinte autores que tratavam sobre o tema. Os parâmetros utilizados para a escolha das bibliografias foram: idioma em língua portuguesa, livros atualizados nos últimos vinte anos e principalmente que trouxessem em seu sumário os aspectos referentes ao tema de pesquisa. Nesse sentido, com a pesquisa bibliográfica, foi possível ampliar o repertório, aspecto relevante que favoreceu a dissertação do trabalho.

O trabalho está dividido em três tópicos, sendo que o primeiro tópico conceitua a gestão escolar democrática. O segundo tópico descreve a gestão escolar democrática e seus pressupostos teóricos. O terceiro tópico apresenta a importância da gestão escolar.

A presente pesquisa foi desenvolvida com intuito de buscar entender mais sobre a importância da gestão escolar democrática, refletindo sobre as decisões a serem tomadas em âmbito coletivo, do princípio da gestão democrática, que é considerado como um princípio que reafirma o direito de participação da comunidade escolar, com cunho coletivo, descentralizando as tomadas de decisões e garantido uma educação de qualidade para todos.

O presente tópico irá apresentar o conceito de Gestão Escolar Democrática, para tanto, se faz necessário pontuar, ainda que brevemente seu histórico, constituído e implementado dentro das políticas nacionais, além de ser tratada, também a questão da participação da comunidade como um todo nesse processo.

Sabe-se que a organização do trabalho na sociedade, Fortuna (2008) por ser uma ação social e política, gera práticas contraditórias, uma vez que tanto serve para organizar o trabalho de forma autoritária, quanto fazê-lo de maneira democrática e participativa, assim a prática educativa no Brasil, em especial a gestão escolar, apresenta-se:

Continuamente em movimento frente à situação vigente. Essa tradição possui suas raízes no autoritarismo da sociedade política e nos interesses dominantes. Procura enfatizar a dimensão técnica neutra da administração que tem orientado a ação administrativa em direção ao centralismo burocrático, ocultando sua dimensão política intencional, oposta ao trabalho participativo. É importante destacar que o modelo de homem eficaz dentro da sociedade burocrática e planificada é o indivíduo destituído de qualquer qualificativo pessoal, sempre apto a funcionar como uma peça mecanizada na engrenagem econômico-administrativa (FORTUNA, 2008, p. 14).

Como foi possível observar a tradição da Gestão em Educação no Brasil, vem atrelada ao autoritarismo da sociedade e da política vigente a cada época, principalmente nos interesses dominantes.

Nesse sentido, é essencial compreender que a globalização, como ápice do processo de internalização do mundo capitalista, foi também resultado das ações que asseguraram a emergência de um mercado principal, responsável pelos processos políticos considerados atualmente eficazes.

Com relação à competitividade e o individualismo sugeridos pela produção e pelo consumo se tornaram o padrão predominante e também fontes de novos totalitarismos mais facilmente aceitos que se instalaram no mundo desestabilizado pela violência, pela guerra e por toda a ordem de questões que desmantelam a integridade humana e social.

Fortuna (2008) escreve sobre a administração escolar e o seu perfil no sentido restrito da administração, sendo seu caráter:

Contraditório foi reforçado pelo confronto dos interesses de classe no interior dos processos de trabalho coletivo. O que vai definir o perfil de uma administração, se autoritária ou democrática, se reiterativa e conservadora ou criativa e progressista, será a qualificação de seus fins e a escolha dos processos utilizados. Existem algumas precondições que sinalizam a prática de uma gestão democrática: A transparência das informações, dos controles e das avaliações; debate e votação das decisões coletivas; Normas de gestão regulamentadas e/ou legitimadas por maioria; coerência da gestão com o processo democrático mais amplo da sociedade; Vigilância e controle da efetividade das ações (FORTUNA, 2008, p. 16).

Em se tratando de gestão escolar, o que se pode compreender, é que se faz necessária uma mudança de concepção, porém apesar do caráter contraditório entre os interesses sociais e de classe, o perfil de uma administração deverá ser identificado a partir de uma ideia, que atualmente necessitamos de uma gestão participativa e democrática.

Para tanto, se faz necessária principalmente alguns itens importantes, inclusive a transpa-

rência das informações e a avaliação constantes das ações que serão estabelecidas para garantir que as tomadas de decisões sejam totalmente democráticas.

De acordo com Saviani (2006) a gestão é responsável é responsável por garantir:

A qualidade da educação, entendida como um processo de mediação no seio da prática social global, por se constituir em um mecanismo de humanização e de formação dos cidadãos. A gestão atualmente necessita ser vista a partir dos contextos social, econômico, político, cultural e tecnológico, levando em consideração as novas tecnologias que estão chegando às escolas (SAVIANI, 2006, p. 54).

Com relação à questão da qualidade em educação, nesse sentido, percebeu-se que a qualidade está relacionada a um processo que se faz na prática social global, pois a gestão faz parte dos mais variados contextos da sociedade que estão adentrando a escola.

Assim a gestão escolar democrática se reafirma como uma prática social e política, por isso se faz contraditório e parcial, podendo gerar formas autoritárias ou participativas.

Segundo Santos Filho (2008) a gestão escolar democrática demanda ações em um:

crescente imbricamento entre a dimensão social e subjetiva, na construção das práticas administrativas. Principalmente, porque já não se concebe mais a democracia como um produto acabado, mas como um processo em permanente construção, historicamente definido (SANTOS FILHO, 2008, p. 17).

Como se pode observar, o contexto social e político é que rege a administração escolar, porque considera-se que esse é um processo que estará permanente em construção.

a gestão da educação pode ser entendida como um dos agentes responsáveis por garantir a qualidade da educação, ultrapassando as formas estritamente racionais, técnicas e mecânicas que a caracterizaram durante muitos anos.

Segundo Santos Filho (2008) uma vez que os termos gestão e gestores vêm das áreas de conhecimento tidas como exatas, a gestão da educação passou a ser adotada na educação como alternativa de superação:

De uma crise geral do modelo de organização e administração que esteve na origem do sistema público nacional de ensino. A tentativa de superação desta crise tem levado a adoção de diferentes medidas de caráter político, administrativo e pedagógico de que sobressai a gestão local da educação, que inclui não só a descentralização municipal e o reforço da autonomia das escolas (SANTOS FILHO, 2008, p. 05).

Como é possível observar nos escritos do autor, o termo gestão necessita ser superado, isso porque com a crise nesse setor escolar, várias estratégias foram tomadas para garantir a transformação, reforçando a autonomia das escolas no sentido de que possam ser administradas.

Deste modo, compreendeu-se que a gestão é uma prática social e política e, por isso, contraditória e parcial, podendo gerar formas autoritária e parcial, podendo gerar formas autoritárias ou participativas, dependendo dos sujeitos envolvidos no processo.

Segundo Santos Filho (2008) no Brasil sempre existiram experiências isoladas de gestão colegiada de escolas, mas sem repercussão sobre o:

Sistema de ensino, vinculados a iniciativa isoladas de alguns educadores, logo era interrompida quando estes deixavam a escola. A partir dos anos 1970, em pleno regime militar, surgiram muitas escolas alternativas que buscavam autonomia institucional diante da burocracia e controle estatal. Algumas delas se organizaram como cooperativas, outras como comunitárias e outras ainda como cooperativas e comunitárias. Todas representavam alguma forma de alternativa e resistência da sociedade civil à burocracia do sistema de ensino oficial precário e ineficiente (SANTOS FILHO, 2008, p. 18).

As experiências em relação à gestão em educação veem permeando o ensino a muito tempo, porém é preciso frisar que a participação comunitária se faz necessária.

A reversão dessa tendência conservadora ocorreu em 1988, quando o Brasil promulgou uma nova constituição, a Constituição Federal de 1988, na qual instituiu explicitamente a democracia participativa e a possibilidade de o povo exercer o poder diretamente.

No que se refere à educação, a Constituição estabeleceu como princípios básicos o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas e a gestão democrática da escola pública.

Como observa Gadotti (2005) estes princípios podem ser considerados como fundamentos constitucionais da:

Autonomia da escola, na trilha da Constituição Federal, as constituições estaduais e as leis orgânicas dos municípios (umas mais, outras menos explicitamente) ratificaram o princípio da gestão democrática da escola pública, e muitos governos estaduais e municipais criaram conselhos escolares e implantaram a política de eleição de diretores de escolas. Nessa mesma linha de princípios, o projeto de LDBEN que, desde 1989 se encontrava no Congresso, também endossou essas diretrizes e buscou explicitá-las um pouco (GADOTTI, 2005, p. 87).

Os princípios básicos que garantem a concepção democrática da gestão em educação, possibilitam que as escolas adquiram mais autonomia para encaminhar os trabalhos, porém é essencial que a lei seja cumprida a favor da participação de todos.

De acordo com os escritos de Torres (2001, p. 65) os vários sentidos da supervisão, principalmente em relação à “formação de professores que acontece por influências internacionais. Os fundamentos da supervisão educacional estão explícitos nas ciências da educação e sociais”.

Portanto, essa concepção de administração escolar centrada no gestor deve ser refletida por toda a comunidade escolar, para que tomem consciência de seu papel participativo nas tomadas de decisões que acontecem na escola. Dessa forma, por meio do diálogo cada representante dos segmentos da escola deve atuar em colaboração com a gestão para que juntos possam tomar as melhores decisões para a melhoria da qualidade de ensino que é desenvolvido na escola junto aos alunos.

A GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA E SEUS PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

Sabe-se que o processo de gestão escolar democrática deve partir de oportunidades competentes de participação de todos os segmentos parceiros da comunidade escolar, são eles: os alunos, os pais, os professores, os colaboradores, especialistas de diferentes áreas, além da educação, empresas e demais instituições do entorno escolar.

Para tanto, segundo Zabala (2002, p. 111) cabe à gestão escolar democrática organizar-se nas dimensões política, social, administrativa e pedagógica, devendo ensejar princípios e valores da participação: “humanização, democracia, liberdade, inclusão social, união, respeito, verdade, cristandade e solidariedade”.

Para Zabala (2002), a gestão escolar democrática se torna importante quando desempenha seu papel atrelando o que propõe a teoria da prática. Nesse sentido, cabe à gestão escolar democrática:

Atribuições estratégicas, táticas e operacionais no desempenho das suas funções com relação às atividades de planejamento, organização, acompanhamento, confecção, liderança, tomada de decisão, administrativas, culturais, de avaliação e autoavaliação. Quando colocamos lado a lado a interdisciplinaridade e a gestão escolar, queremos atribuir uma explicável interdependência entre as competências e os saberes dos dois processos trazendo suas grandes dimensões que circulam em muitas responsabilidades (ZABALA, 2002, p. 125).

Compreendeu-se que a essência da gestão escolar democrática está na significatividade das ações e competências pela interdisciplinaridade, que sua comunidade desenvolve com grau elevado de comprometimento social e de relevância cultural aos seus integrantes e também no entendimento do processo que está sendo gerido com a participação de todos e que promove a cada pessoa levando em conta suas subjetividades.

Para Zabala (2002) é a consciência da importância da participação individual respeitada e considerada na decisão processual e final que leva os ideais de todos. Desse modo, teremos uma gestão que avança sobre o simples ato de administrar, trazendo parâmetros de sustentabilidade educacionais.

Xavier (2000) reitera a importância que se coloca na gestão escolar:

Cabe destacar que os sistemas de ensino, como um todo e os estabelecimentos de ensino, como unidades sociais, são organismos vivos e dinâmicos e como tal devem ser entendidos ao serem vistos como organizações vivas, caracterizadas por uma rede de relações entre todos os elementos que nelas interferem, direta ou indiretamente, a sua direção demanda novo enfoque de organização (XAVIER, 2000, p. 19).

Como foi possível observar a organização do mesmo se inicia pela discussão sobre uma escola reflexiva, a partir de uma nova racionalidade, inaugura-se uma longa trajetória adjetivada pela ruptura de paradigmas lineares e tradicionais.

Nesse sentido, apresenta-se também a concepção democrática que vem garantir a existência de uma gestão baseada na coletividade, que agregue ao trabalho na escola o contexto social.

Portanto, a gestão escolar democrática qualifica-se no exercício do diálogo em todas as

suas execuções, desde o menor ato de organização ou comunicação até a mais abrangente decisão, e nessas trajetórias estão, no ambiente educativo escolar, todos os estudos e as pesquisas que possam apoiar e dar efetividade e relevância ao processo.

Observou-se que a importância de uma educação pensada na coletividade faz-se necessária, porque os próprios alunos podem discutir e planejar ações e metas que visem uma busca para a garantia do direito educacional e uma melhora significativa na qualidade da educação que é mediada em âmbito escolar.

Nesse sentido, fez uma explanação teórica sobre a gestão democrática e sua importância para a garantia do direito educacional de todos os alunos, para que se constitua uma escola da melhor qualidade.

A IMPORTÂNCIA DA GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA

A gestão escolar democrática enquanto direito educacional têm a necessidade de estar alicerçada em ideais firmados, explicitado, compreendidos e partilhados nas tomadas de decisões sobre a formação dos cidadãos, que estejam aptos a dirigir o mundo e as instituições.

Compreende-se segundo Bobbio (2002) a educação como uma mediação que se realiza num:

Contexto social e que se faz a partir do ser que aprende, necessário se faz adentrar a estes dois mundos para cumprir com a responsabilidade de formar cidadãos livres. Defender a liberdade e as possibilidades de todos os seres humanos significa criar condições para exercê-las. Não importa o tanto que o indivíduo seja livre em relação ao Estado se depois não é livre na sociedade. Não importa o tanto que o indivíduo seja livre politicamente se não o é socialmente. Por baixo da falta de liberdade como submissão ao aparato produtivo e ideológico, que conduz não só a mercantilização do trabalho e da vida humana, como de todas as ações realizadas pelos cidadãos e cidadãs. A consciência da necessidade de superar estes fatores de exclusão e discriminação social possibilitará a assunção do compromisso de enquanto gestores da educação, competentemente construir um mundo mais humano e feliz para todos (BOBBIO, 2002, p. 79).

Dessa forma, percebeu a gestão escolar democrática enquanto direito educacional é responsável por garantir a qualidade da educação, entendida como processo de mediação no seio da prática social global, por se constituir em um mecanismo de hominização do ser humano e de formação humana de cidadãos, ultrapassando formas estritamente racionais, técnicas e mecânicas que a caracterizaram durante muitos anos.

Uma questão relevante que se coloca em relação à construção e ao aprofundamento da cidadania num país como o Brasil é como controlar o poder de um Estado.

Assim segundo Bobbio (2002) a democracia que adjetiva a gestão do ensino público como princípio constitucional não existe sem uma sociedade nacional, conceituando a democracia como:

A liberdade de pensar, com a finalidade de produzir a unidade de ação consentida e partilhada. A democracia só vai se realizar pela educação quando esta for compreendida como um processo de aprender a pensar, tornando-se capaz de partilhar a vida em comum e de dar a si e a essa vida em comum e de dar a si e a essa vida comum a sua contribuição necessária e única. A democracia não é só uma forma de governo, é acima de tudo uma filosofia de vida (BOBBIO, 2002, p. 80).

Contudo, parte-se da premissa de que o papel da educação é a transmissão do saber historicamente produzido refere-se à atualização cultural e histórica do homem e que ao homem não importa o só viver, é importante também viver bem, com direito de desfrutar todos os bens criados socialmente pela humanidade.

A escola é uma das únicas instituições para cujo produto não existem padrões definidos de qualidade, devido a extrema complexidade que envolve a avaliação de sua qualidade.

Sobre a gestão em educação Gadotti (2005) escreve que se existiam práticas hierárquicas é por que:

Encontraram certas condições históricas na sociedade para vicejar. As relações entre os homens poderiam ser organizadas de modo diferente, os seres humanos têm opções e são as normas que eles subscrevem mais do que alguma realidade social externa que determinam que opções exercem. Ou seja, a realidade social existente representou uma opção, entre outras, da situação presente e, portanto, pode ser mudada (GADOTTI, 2005, p. 28).

Como foi possível observar, as práticas de gestão em educação dependem de uma realidade social para representar a sua ação, porém essa prática não precisa ser necessária intacta, mas dá pra ser mudada dependendo da situação e do contexto de interesses sociais de cada época.

Sabe-se que durante décadas, as camadas populares tiveram sua participação reduzida à eleição de representantes políticos que, em seu nome, tomavam as decisões que conduziriam suas vidas.

Assim se consolidava a democracia representativa, na qual o exercício do poder era delegado a algumas pessoas eleitas, que iriam decidir, legislar e ou executar em nome da maioria.

Entretanto, entendeu-se que a ampliação e o aprofundamento da democracia exigiriam que todos participassem efetivamente das decisões tomadas para o conjunto da sociedade.

Para Fortuna (2008) ampliar e qualificar a participação popular eram condições imprescindíveis para:

Praticar e consolidar a democracia participativa, na qual ser sujeito não significava apenas votar e delegar poder, mas, principalmente, participar das definições políticas, econômicas e sociais, bem como interferir nesse processo. Isso significa conceber a democracia não como um meio para se tomar o poder. Era necessário que a democracia em nível político e social fosse muito mais do que isso, ela deveria ser um regime político em que há condições efetivas de socialização do poder (FORTUNA, 2008, p. 19).

Sobre a participação popular e a ideia de gestão participativa, comprehende-se essa participação como parte de um processo de educação política e moral não é algo novo na história da educação, contudo o objetivo que a acompanha na contemporaneidade é algo novo.

A educação, na qualidade de uma prática social, pode prestar sua parcela de contribuição ao processo de democratização da sociedade brasileira e a construção de um projeto social comprometido com os anseios da maioria, em que se pese à escola não constituir sozinha uma alavanca de transformação da sociedade, pautada em limites, mas entendendo que não se cria uma sociedade democrática sem a sua efetiva participação. Ela é sem dúvida, um dos mecanismos viabilizadores de um modelo societal equânime.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No desenvolvimento do presente estudo foi possível observar a importância do trabalho do gestor junto aos mais variados segmentos da comunidade escolar, pois a escola necessita de uma organização em suas atividades para contribuir com a melhoria da educação e a garantia do direito educacional de todos os alunos, que se caracteriza como o fim dos objetivos da educação escolar.

Dessa forma, entendeu-se que a escola é um espaço coletivo, que demanda uma gestão das atividades que nela ocorrem, nesse momento é que entra o gestor que assume um papel articulador dos fazeres necessários para a escola, deste modo ele traz a tona uma significativa contribuição do campo do conhecimento sobre uma educação que se constitui na prática social e da necessidade de mudanças contínuas na prática administrativa.

Compreendeu-se que a gestão das atividades que ocorrem em âmbito escolar é de reflexão da comunidade escolar, que atua para que a escola ultrapasse os desafios da prática administrativa e pedagógica na busca em garantir os direitos dos alunos frente à educação.

Percebeu-se que para o gestor desempenhar seu trabalho de forma a contemplar a prática administrativa e pedagógica, faz-se necessário uma articulação com o projeto político pedagógico, pois é o projeto que irá guiar as ações de todos professores, gestores, alunos e demais funcionários da escola e a comunidade do entorno, na busca da qualidade da educação e na garantia do direito educacional de toda a clientela.

Contudo, constatou-se que o Projeto Político Pedagógico deve ser construído levando em consideração a gestão democrática da educação, no sentido de permitir opiniões e acompanhamento de sua execução, avaliação e ações a serem desenvolvidas no intuito de levar a comunidade escolar a refletir sobre os direitos educacionais que possuem e buscar uma educação da melhor qualidade.

Diante do exposto, entendeu-se que o gestor e a comunidade escolar são os responsáveis pelo trabalho que se desenvolve na escola, portanto devem buscar na coletividade desenvolver os trabalhos para tornar a prática administrativa e pedagógica mais consciente e pautada na função social.

Assim é preciso entender que o gestor não terá a todo o momento todas as respostas para

todos os eventos que ocorrem na complexidade do trabalho em âmbito escolar, mas deve problematizá-los e buscar coletivamente construir estratégias que visem solucionar os problemas de forma democrática.

Portanto, a compreensão de que uma educação de gestão de cunho participativo, baseado no diálogo entre seus pares, faz-se necessário no tocante a busca por garantir os direitos dos alunos a uma educação da melhor qualidade que vise sanar todas as questões didáticas e pedagógicas possíveis.

REFERÊNCIAS

BOBBIO, N. **A era dos direitos**. Rio de Janeiro: Campus, 2002.

FORTUNA, M. L. A. **Sujeito, o grupo e a gestão democrática na escola pública**. Revista de Administração Educacional. Recife: UFPE, 2008.

GADOTTI, M. **A autonomia como estratégia da qualidade de ensino e a nova organização do trabalho na escola**. Petrópolis: Vozes, 2005.

SANTOS FILHO, J. C. **Democracia institucional na escola**: discussão teórica. São Paulo: Cortez, 2008.

SAVIANI, D. **Educação**: do senso comum à consciência filosófica. São Paulo: Cortez, 2006.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. De acordo com a ABNT. São Paulo: Cortez, 2002.

TORRES, R. M. **Educação para todos**: atarefa por fazer. Porto Alegre: Artes Médicas, 2001.

XAVIER, M. L. **Planejamento em destaque**: análises menos convencionais. Porto Alegre, 2000.

ZABALA, A. Enfoque globalizador e pensamento complexo: uma proposta para o currículo escolar. Porto Alegre: Artmed, 2002.

AS LUTAS NA ESCOLA

TATIANE MACIEL GARCIA

Graduação em Educação Física pela Faculdade Brasil (2010); Professora de Educação Ensino Fundamental II e Médio – Educação Física – Prefeitura de São Paulo e Governo do Estado de São Paulo.



RESUMO

O presente estudo busca entender as práticas das lutas dentro das escolas nas aulas de educação física escolar, buscando através de referências bibliográficas discussão sobre este tema com visão de vários autores, levantando questões sobre a importância dessas aulas na escola, como diferenciar a briga da luta, os textos selecionados são peças, formações discursivas que constituem e acionam um discurso acerca das Artes Marciais e das Lutas, e sua relação com a Educação Física, passando pela definição da temática e conteúdos históricos, chegando a sua prática metodológica dentro das escolas nas aulas.

Palavras-chave: Lutas; Artes Marciais; Escola; Educação Física.

INTRODUÇÃO

As lutas estão inseridas nos eixos temáticos da educação física escolar juntamente com os jogos e brincadeiras, as danças, os esportes e as ginásticas, porém é um dos temas mais polêmicos para se tratar dentro do âmbito escolar, seja por falta de preparo dos profissionais da área que não se sentem seguros em sua grande maioria em tratar do tema, seja por as lutas erroneamente serem associadas ao pré-conceito de violência e agressividade dos alunos. Porém a maioria das artes marciais tem como base a busca do equilíbrio de seu praticante trabalhando corpo e mente e controle das emoções e ações motoras, não só no momento da realização das técnicas da modalidade, mas também para a vida do aluno na sociedade. Para os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998), as lutas são definidas como “disputas em que o(s) oponente(s) deve(m) ser subjugado(s), com técnicas e estratégias de desequilíbrio, contusão, imobilização ou exclusão de um determinado espaço na combinação de ações de ataque e defesa” (BRASIL, 1998, p. 70).

Os autores Rufino e Darido (2011) levantam a hipótese de as lutas serem um grande tabu na

sociedade por ser uma prática que envolve superar fisicamente seus adversários e que tem constante contato físico através dos golpes específicos de cada arte marcial. Esse levantamento vem de encontro com o trabalho de Nascimento e Almeida (2007) que levantaram dois fatores cruciais para a questão de lutas na escola, o primeiro diz respeito a falta de vivencia pessoal em lutas por professores seja na vida ou em sua formação acadêmica e o segundo fator levantado pela pesquisa dos autores fala sobre a questão da violência. As lutas, assim como os demais conteúdos da Educação Física, devem ser abordadas na escola de forma reflexiva como as que serão demonstradas em nossos escritos, direcionadas a propósitos mais abrangentes do que somente desenvolver capacidades e potencialidades físicas. Esquecemos muitas vezes que as lutas não se resumem apenas a técnicas; elas também ensinam aos seus praticantes a disciplina, valores tais como: respeito, cidadania e ainda buscam o autocontrole emocional, o entendimento da história da humanidade, a filosofia que geralmente acompanha sua prática e acima de tudo, o mais importante, respeito pelo seu próximo.

Portanto o presente estudo apontará através de uma pesquisa bibliográfica quais os fatores e as dificuldades as angustias encontradas pelos profissionais de educação física para compreensão e introdução dos conteúdos das lutas nas aulas na escola.

HISTÓRICO DAS LUTAS

As lutas estão presentes em nossa sociedade em nosso dia a dia desde os primórdios da humanidade, e foram com o tempo evoluindo de acordo com as necessidades do homem. No início eram utilizadas para a sobrevivência do ser humano como na caça, para se defender de animais ou até mesmo de outros humanos. Hoje em dia continua sendo usada na defesa, mas também ganhou um caráter desportivo.

As lutas fazem parte da cultura corporal do movimento humano. Sempre fizeram parte do homem. Dentro de toda ação de defesa, contra uma fera ou um inimigo, ou de ataque, como a caça ou o combate na guerra, usando o corpo ou armas, está presente a luta, de forma organizada como as modalidades conhecidas, ou instintiva, emanada da necessidade do ser humano em proteger o seu próprio corpo. Enquanto a luta aplica-se em qualquer situação onde haja combate, as artes marciais são mais específicas: "As artes marciais são sistemas codificados de estilos de luta ou treinamento, em combates armados ou não, sem o uso de armas modernas, como as de fogo" (LANCANOVA, 2006, p.11).

O autor ainda aponta para a diferença das nomenclaturas artes marciais e lutas onde em sua visão as artes marciais são sistemas codificados de estilos de luta ou treinamento, em combates armados ou não, sem o uso de armas modernas, como as de fogo, já os autores Correia e Franchini (2010) classificam as artes marciais como um conjunto de práticas corporais que são configuradas a partir de uma noção aqui denominada de "metáfora da guerra", uma vez que essas práticas derivam de técnicas de guerra, portanto o termo arte marcial é uma variável de guerra do combate, Santos (2013) define as artes marciais como características do desenvolvimento espiritual, físico e

técnico do praticante, que visam estudar sua filosofia mística e seu praticante nunca deve ferir o outro intencionalmente, mas deve estar “pronto para a guerra” por assim dizer. O objetivo primordial é o desenvolvimento pessoal e espiritual do praticante, sem nenhum tipo de competitividade com outros, apenas consigo mesmo, na visão de ambos os autores citados acima o termo luta faz parte da cultura corporal de movimento é um termo dinâmico e amplo podendo ser utilizado em outros significados como as noções de lutas de classe, dos trabalhadores, pelos direitos da mulher, pela vida e outros mais, porém para definir o conceito de lutas, embora haja outras definições, utilizamos o conceito proposto por Brasil (1998) no qual relata que:

As lutas são disputas em que os oponentes devem ser subjugados, com técnicas e estratégias de desequilíbrio, contusão, imobilização ou exclusão de um determinado espaço na combinação de ações de ataque e defesa. Caracterizam-se por uma regulamentação específica a fim de punir atitudes de violência e deslealdade. Podem ser citados exemplos de luta as brincadeiras de cabo de guerra e braço de ferro até as práticas mais complexas da capoeira, do judô e do karatê (BRASIL, 1988, p.70).

Entende-se então que luta é um termo que pode ser empregado de maneira geral a todo combate entre dois ou mais indivíduos treinados ou não e que as artes marciais é um termo menos abrangente, utilizado para definir um conjunto de conhecimentos com finalidade de combate entre guerreiros ou militares. É uma forma de lutar que foi aprimorada visando melhor desempenho contra um adversário. As artes marciais não compreendem somente um apanhado de técnicas, mas também um conjunto filosofias e tradições de combate (LANCANOVA, 2006), de encontro com os termos utilizados os autores Santos, Oliveira, Luna, Cavalcante, Melo e Melo (2018) apud Gomes (2010) definem que as modalidades de lutas desportivas podem ser caracterizadas por aplicarem uma gama de movimentos variados e diversas técnicas de treinamento, na qual alguns critérios como os objetivos de um combate, tipo do contato entre adversários, as ações motoras, a distância entre oponentes e tipo de enfrentamento são considerados afim de classificar cada modalidade. “Esses agrupamentos unem as Lutas pelo que têm em comum, assim como as separam por suas diferenças.

Diante desse debate sobre os termos lutas ou artes marciais muitos autores tem definições diferentes ainda usam esportes de combate, jogos de oposição, e em relação a suas definições não chegam um consenso a respeito desse tema muitos acreditam que há de fazer discussões mais profundas sobre qual tema usar na prática escolar. No presente trabalho o tema utilizado será lutas e entende-se como inserir e praticar as lutas no contexto escolar.

LUTAS NA ESCOLA

As lutas têm diversos significados dentre eles competição em que dois indivíduos desarmados se enfrentam, corpo a corpo, procurando derrubar um ao outro utilizando-se de golpes que respeitem rigorosamente o regulamento da disputa, cada luta tem sua filosofia, história e golpes específicos mais no geral favorecem o respeito, a solidariedade, a disputa leal e também trabalha

corpo e mente de seus praticantes, Rodrigues e Antunes (2019) abordam ainda que as lutas favorecem as relações sociais, e aprimora em seus adeptos o apreço as regras e valores, além de estimular a cooperação e a disciplina para a vida.

Com efeito, o “brincar de luta na escola” terá um impacto positivo no pensamento, no conhecimento e na ação, nos domínios cognitivos, na vida de crianças e jovens. Tais crianças e jovens vão para uma vida ativa, saudável e produtiva, criando uma integração segura e adequada do desenvolvimento do corpo, da mente e do espírito, uma vez que vimos que os Jogos de Oposição estão sustentados pelo tripé da disciplina, da ética e da moral (CORDEIRO e SENA 2017 apud SANTOS, 2012).

Apesar das lutas estarem inseridas como uma das bases da educação escolar muitas vezes ela é negligenciada nas escolas por serem relacionadas a violência. Rodrigues (2018) dialoga que as lutas são restritas ligadas ao preconceito de violência, de briga, desordem e está inserida na comunidade escolar através do senso comum, porém ele também fala que as lutas devem servir como instrumento de auxílio pedagógico para os profissionais de educação física que podem desenvolver o tema de uma forma lúdica. Para Rufino (2016) apesar desse tema está na grade curricular do curso de educação física e de ser abordado pelas grandes mídias além de ser um tema de interesse dos alunos muitas vezes os professores por não dominar o assunto acaba restringindo sua prática as características básicas da modalidade de forma apenas de reproduzir movimentos.

O poder de fascinação que as lutas provocam nos alunos é inquestionável. Nos dias atuais, verificamos que o tema está na moda, seja em filmes, em desenhos animados ou em academias. Não é tão raro encontrar crianças brincando de luta nos intervalos das aulas, fazendo coleção de figurinhas dos heróis que lutam em seus desenhos animados preferidos. Os adolescentes compram revistas que fazem referência ao tema, livros de técnicas de luta e procuram academias para se matricular e realizar a prática da luta (RODRIGUES 2018 apud FERREIRA, 2009).

Portanto, faz-se necessário um trabalho sério, com profissionais dedicados a trabalhar as lutas de forma que desmitifique os tabus construídos pela sociedade, mostrando suas influências positivas ao desenvolvimento infantil, e o professor tem papel fundamental neste sentido, considerando que nos dias atuais a tecnologia está presente sendo de fácil acesso ao professor que deve construir estratégias para estimular as aprendizagens, além disso não é preciso ser lutador para saber ensinar lutas, Segundo Chianca (2016) a escola não é lugar para formar alunos lutadores, mas sim para oportunizar a vivência dessa prática, a fim de que, como cidadãos, saibam lidar em situações de combate corporal e formação crítica, construindo opiniões em relação a essas atividades e a respeito de suas trajetórias históricas.

Maduro (2015) elenca alguns princípios educacionais básicos para se ensinar lutas na escola partindo da base de que o assunto deve ser discutindo com os alunos e que o professor possui total conhecimento e domínio de suas turmas.

Para o processo de ensino devemos respeitar alguns princípios pedagógicos básicos. O primeiro deles é o de qualificarmos as ações e iniciarmos do simples para o complexo. O segundo é sempre partirmos da cooperação para a oposição. Outro critério para a escolha das atividades para uma aula escolar de iniciação é o potencial de risco que ela apresenta. Devemos então iniciar pelas mais fáceis, cooperativas e com baixo potencial de lesões dos alunos. (MADURO 2015 p.104).

Para Rufino e Darido (2012) as formas de ensinar lutas são ilimitadas, e o professor pode e

deve usar sua criatividade e estimular seus alunos a conhecer e explorar o tema pautando-se sempre por meio de procedimentos pedagógicos claros e objetivos concretos, ensinando por meio dos métodos, parcial e global, utilizando jogos, brincadeiras e muita repetição das técnicas, sequenciadas por práticas em bloco e, sobretudo, randômicas.

Portanto, a tarefa da escola vai além da simples apropriação ou execução de golpes, movimentos, gestos técnicos, enfim, os procedimentos estabelecidos. Sendo assim, ensinar as lutas é muito mais do que ensinar os alunos a submeterem seus companheiros por meio de golpes ou movimentos de oposição; ensinar as lutas transcende os movimentos e gestos. Ensinar as lutas é ampliar a visão sobre elas, possibilitando que sejam adquiridas novas visões e novos olhares a respeito dessa temática. Isso só é possível através da ampliação dos conteúdos (RUFINO E DARIO 2013, p. 161).

Diante dessas discussões é possível trabalhar e desenvolver de forma lúdica e criativa o tema lutas, buscando sempre abordagem distintas considerando a realidade dos alunos rompendo preconceitos e partindo dos conhecimentos prévios dos alunos sobre essa temática, visando uma forma pedagógica de prática.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Segundo Barros (2019) trabalhar artes marciais nas aulas de educação física é uma prática capaz de promover valores de respeito, tolerância e disciplina, desenvolvendo igualmente os movimentos corporais, o que favorece o desenvolvimento físico e cognitivo da criança, considerando-se especialmente o educando como um sujeito em desenvolvimento que ainda está formando sua personalidade e moldando sua constituição física. É preciso que o profissional se aproprie do tema buscando ferramentas para facilitar sua implantação dentro do ambiente escolar utilizando-se de tecnologia, conhecimentos prévios vivencias de seus alunos, discutindo o tema de forma pedagógica.

A atuação do professor nas atividades de lutas deverá se pautar pela atenção e antecipação de situações que possam provocar acidentes, considerando que os alunos iniciantes não têm o domínio corporal apurado, sendo isso, portanto, fonte de risco. Alguns alunos poderão se mostrar muito estimulados com as atividades e deverão ser monitorados para evitar lesões aos colegas ou a eles próprios. Deverão, como indicado no início do texto, ser orientados a retirar qualquer acessório que possam causar perigo e o professor é responsável por verificar se a orientação foi cumprida. O professor deverá checar as características do local em que a aula vai ser ministrada, dando atenção, especialmente, ao estado do solo, à existência de quinas pontiagudas, de superfícies com vidros ou espelhos, escadas e grades de meta. (MADURO 2015 p. 111).

As lutas podem ser tanto positivas quanto negativas para o aluno, tudo depende do contexto e de como são trabalhadas. Ou seja, pode-se extrair o melhor do tema e dos alunos, basta saber trabalhá-lo de forma adequada, utilizadas no contexto pedagógico, elas ajudarão os alunos a respeitarem-se, conhecerem o próprio corpo e as suas possibilidades de movimento, e modo geral,

entendemos que a luta é uma manifestação de cultura de movimento que não pode ser negada, e seu ensino na escola não exige que o professor seja treinador ou professor de artes marciais, já que não se pretende formar um atleta/lutador, mas sim que os alunos se apropriem e apreciem elementos das lutas como manifestações da cultura de movimento.. Diante das visões e referencias propostos neste artigo chegamos à conclusão de que o professor não precisar ser praticante de alguma luta para ensinar na escola e sim buscar o conhecimento e formas simples, lúdica e educacionais para propiciar aos seus alunos está pratica curricular, desmistificando o senso comum e inserindo o conhecimento e as práticas corporais. O professor pode buscar diversas formas de trabalhar o tema com seus alunos, não necessitando de maior conhecimento técnico ou espaço e materiais adequados, pois pode promover palestras convidando um especialista ou mesmo preparar uma aula estudando os movimentos básicos, exibindo vídeos e utilizando os princípios das lutas de forma lúdica. Assim as lutas podem e devem ser trabalhadas nas aulas de educação física juntamente com o restante do currículo, por ter grande repertorio corporal e uma rica história e filosofia além de diversos benefícios oferecidos, mais acredito que devesse implantar aos profissionais mais cursos e conteúdos sobre este tema.

REFERÊNCIAS

- BARBOSA, Paulo Rogerio do Nascimento, ALMEIDA, Luciano, **A Tematização das lutas na educação física escolar: Restrições e possibilidades.** Rev. UNICEUB. Brasília 2007.
- BARROS, Fernanda Borges. **Artes marciais e educação física escolar:** Uma revisão da literatura. Rev. UNICEUB. Brasília. 2019.
- BRASIL, **Parâmetros Curriculares Nacionais:** Educação Física. Secretaria de educação fundamental. Brasília 1997.
- BRASIL, **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília: MEC, 2017. Disponível em:<http://basenacionalcomum.mec.gov.br>. BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 16 de outubro de 2020.
- CHIANCA, Alaine Glêdyc Lustosa, COSTA, Lídia Rafaela de Freitas, MORGAN, Dimas Anaximandro da Rocha, CAMARA, Helder Cavalcante. **Lutas na educação física escolar.** Rev. REDFOCO. Rio Grande do Norte. 2016.
- CORDEIRO, Maria Gabriela Oliveira, SENA, Dianne Cristina de Souza. **A relação entre a luta e o comportamento de alunos praticantes de judô.** Rev. UNI-RN. Natal, 2017.
- CORREIA, Walter Roberto, FRANCHINI, Emerson. **Produção acadêmica em lutas, artes marciais e esportes de combate.** Rev. Motriz. Rio Claro. 2010.
- FERREIRA, Heraldo Simões. **As lutas na educação física escolar.** Rev. Brasileira de Educação física. Rio de Janeiro. 2006.

FURTADO, Ms. Renan Santos, MONTEIRO, Elaine Cristina Pinheiro, VAZ, Dr. Alexandre Fernandes. **Lutas no ensino médio.** Cadernos de formação RBCE. Porto Alegre. 2019.

GIORDANI, Daniel Vasques, ARLEN, Jose Beltrão. **MMA educação física escolar:** A luta vai começar. Rev Movimento. Rio Grande do Sul. 2013.

GONCALVES, Arisson Vinicius Landgraf, SILVIA, Méri Rosane Santos. **Artes marciais e lutas:** Uma análise da produção de saberes no campo discursivo da educação física brasileira. Rev. Brasileira de Ciência do esporte. Florianópolis. 2013.

JACOMIN, Larissa Silva, ITO, Igor Hideki, CHRISTOFARO, Diego. **Estudos sobre arte marcial e lutas na literatura brasileira:** Revisão sistemática. Rev. Colloquium Vitae. Presidente Prudente. 2013.

KAWASHIMA, Larissa Beraldo, SOUZA, Laura Beraldo, FERREIRA, Lilian Aparecida. **Sistematização de conteúdos da educação física para as séries iniciais.** Rev. Motriz. Rio Claro. 2009.

LANCANOVA, Jader Emilio de Silveira. **Lutas na educação física escolar:** Alternativas pedagógicas. Monografia licenciatura em educação física Universidade da Região da Campanha. Alegrete 2006.

MADURO, Dr. Luiz Alcides. **Considerações e sugestões para o ensino das lutas no ambiente escolar.** Cadernos de Formação RBCE. Porto Alegre. 2015.

MARTINS, Cassani Matos, SCHNEIDER, André Omar da Silva Melo, AMRILLO, Wagner dos Santos. **A produção acadêmica sobre conteúdos de ensino na educação física escolar.** Rev. Movimento. Rio Grande do Sul. 2013.

NASCIMENTO, Marcelo Paiva. **A educação física como componente curricular no ensino médio:** Vivenciando o conteúdo lutas na escola. Rev. UFRN. Natal. 2010.

NETO, Jorge Torres de Aguiar, IRUME, Maicon Costa, COSWING, Victor Silveira. **Motivação intrínseca e extrínseca relacionadas à satisfação com o conteúdo de lutas na educação física escolar.** Rev. Educ. Pelotas. 2014.

NUNES, Mario Luiz Ferrari, RUBIO, Katia. **Os currículos da educação física e a constituição da identidade de seus sujeitos.** Rev. Currículo sem Fronteiras. 2008.

OLIVEIRA, Francisco Vieira, SILVA, Marcos Cesar Ribeiro, MORGAN, Dimas Anaximandro da Rocha. **Lutas na educação física escolar: Reflexões sobre a ação do professor.** Rev. REDFOCO. Rio Grande do Norte. 2016

REGO, Jacynara Pessoa de Lima, FREITAS, Lorennna Karen Paiva, MAIA, Maikon Moises de Oliveira. **Lutas na educação física escolar: Fato ou Boato?** Rev. Digital EFDESPORTES. Buenos Aires. 2011.

RODRIGUES, Alba Iara Cae, ANTUNES, Marcelo Moreira. **Ensino das lutas na escola: Percepções e expectativas de dirigentes do ensino fundamental.** Rev. Valore. Volta Redonda. 2019.

RODRIGUES, Vinicius Salomão, MIRANDA, Janilson de Assis, MENDES, Carlos Lopes, DURAES, Geraldo Magela, SILVA, Bruno Mendes, FREITAS, Alexander. **As lutas na educação física escolar a partir da percepção dos estudantes.** Rev. RENAF. Montes Claros. 2018.

RUFINO, Luiz Gustavo Bonatto, DARIDO, Suraya Cristina. **A separação das “lutas, dos “esportes” na educação física escolar: Necessidade ou tradição?** Rev. Pensar a prática. Goiânia. 2011.

RUFINO, Luiz Gustavo Bonatto, DARIDO, Suraya Cristina. **Pedagogia do esporte e das lutas: Em busca de aproximações.** Rev. Brasileira de educação física e esporte. São Paulo. 2012.

RUFINO, Luiz Gustavo Bonatto. **As lutas no contexto escolar e outros ambientes educacionais.** Rev. Brasileira de Prescrição e Fisiologia do Exercício. São Paulo. 2016.

RUFINO, Luiz Gustavo Bonatto. **Os jogos de lutas nas aulas de educação física escolar: Possibilidades técnico táticas e seus elementos invariantes.** Rev. Brasileira de Prescrição e Fisiologia do Exercício. São Paulo. 2016.

SILVA, Junior Vagner Pereira. **Espaços para o jogo no recreio escolar e a ocorrência de lutas a “brincar”.** Rev. LICERE. Belo Horizonte. 2008.

SILVA, Leonardo Ribeiro, SANTOS, Cristine da Silva, PAULA, Maristela Vicente, BORGES, Neila Maria Mendes. **O conteúdo de lutas no combate à violência da discriminação e do preconceito na escola mediado por histórias em quadrinhos.** Rev. EDAPECI. São Cristóvão. 2019.

SO, Marcos Roberto, BETTI, Mauro. **Lutas na educação física escolar:** Relação entre conteúdo, pedagogia e currículo. Rev. Digital EFDESPORTES. Buenos Aires. 2013.

ARTE AFRICANA

THAÍS DIAS FERRAZ

Graduação em Pedagogia pelo Centro Universitário Salesiano de São Paulo (2007); Especialista em Psicopedagogia e Educação Infantil pelo Centro Universitário Salesiano de São Paulo (2009 e 2011); Professora de Educação Infantil e Ensino Fundamental I em uma EMEI da Cidade de São Paulo.



RESUMO

A riqueza cultural do continente africano reflete a sua antiga história e é tão diversificada quanto foi a sua natureza ao longo dos anos. O dia a dia das centenas de tribos lá existentes é fortemente marcado por algum segmento artístico. A pequena tribo Ndebele da África do Sul destaca-se com seus grafismos simétricos de cores intensas que estampam casas, roupas, muros e objetos decorativos. Esther Mahlangu foi pioneira ao colocar todo o colorido de Ndebele em telas e a cruzar o oceano para tornar suas obras mundialmente conhecidas.

Palavras-chave: Arte africana; Esther Mahlangu; Tribo Ndebele; Simetria.

INTRODUÇÃO

A Arte Africana não pode ser definida apenas de princípios naturais e religiosos, pois tem presença tão forte no cotidiano dos povos africanos, que confunde e associa-se com rotinas diárias, fazendo do produto artístico parte importante da vida. Representa usos e costumes das tribos. Em geral todos os momentos significativos da vida de um africano são marcados pela música, e em especial pela dança, em celebração aos mais diversos acontecimentos, como nascimento, saúde, doença, trabalho, fertilidade, plantio, colheita e até mesmo a morte.

Explicar o povo tribal de Ndebele na África do Sul, seus costumes, tradições e em especial sua riqueza no mundo das artes, apresenta-se como um desafio. Identificar a forte influência da Arte Africana sobre a Arte Moderna e artistas renomados como Pablo Picasso, Matisse, Vlamink e Derain, e ainda, apresentar a arte de Esther Mahlangu conquistando o mundo com sua doçura e força combinadas em suas pinturas, contribuiu para o sentimento de mais que o dever cumprido do grupo africano.

A pequena tribo sul-africana desperta atenção, pois, ao contrário de muitas outras tribos, conseguiu preservar suas tradições ancestrais ao longo dos séculos. Não só preservou seus costumes, como obteve destaque mundial em relação às artes com toda criatividade e ousadia de Esther Mahlangu, que provou ao mundo que a arte africana vai muito além de máscaras e estatueta, e, com esta conquista, comprovou o poder da simplicidade. Inicialmente abordaremos superficialmente a História da Arte Africana e em seguida partimos para a arte da tribo Ndebele, suas características e os motivos que os levam a pintar suas casas com determinadas tintas e materiais e os significados dos desenhos. E usufruímos e nos apropriamos do trabalho e da beleza da artista Mama Esther.

ARTE AFRICANA PRIMITIVA

A Arte é um terreno muito vasto, e para delimitarmos o tema, escolhemos a África do Sul, e, dentro dele, uma tribo que representa lindamente a intenção que tivemos ao iniciar o artigo.

No ano de 1994, foi extinto o apartheid e Mandela foi eleito presidente da África do Sul. Mesmo após a retirada dos brancos do poder, o país ainda convive com a pobreza e a violência, esses problemas atingem na maioria das vezes a população negra que é a que mais contrai AIDS. Essa parcela da população do país representa 70% e os brancos algo inferior a 12%.

A África do Sul está no grupo de países que possuem uma grande quantidade de recursos minerais, diante disso destaca-se as reservas, sobretudo de ouro, diamante, platina, cobre ferro, manganês e carvão mineral, essas matérias-primas favoreceram o desenvolvimento industrial da nação.

No setor energético, a África do Sul é dependente de petróleo externo, já na produção de energia elétrica é autossuficiente, pois conta com uma grande quantidade de rios que favorece a construção de usinas hidrelétricas.

Na economia o país destaca-se na produção metalúrgica, química, além das indústrias automobilísticas e locomotivas, geograficamente essas empresas estão localizadas próximas das grandes cidades, como a Cidade do Cabo e Johannesburgo.

Embora o país passe por diversos problemas de ordem social (como o desemprego, a desigualdade social, a violência entre outros) e econômica (dependência econômica), ocupa um lugar de destaque entre todas as economias do continente.

Outra importante atividade econômica desenvolvida na África do Sul é o turismo, nesse sentido a Cidade do Cabo é um centro urbano que possui uma população de aproximadamente três milhões de pessoas e essa recebe um elevado número de turistas.

Sendo assim, conseguimos extrair alguns textos que resumem à perfeição, a breve história da Arte Africana na Pré-História, como a seguir:

O continente africano acolhe uma das mais diversificadas culturas já existentes, que se caracterizam por idiomas próprios, tradições e formas artísticas muito particulares.

O deserto do Saara atuou e atua até hoje como um divisor de águas entre o norte da África e o restante do continente. Os registros históricos artísticos demonstram indícios que confirmam uma série de influências entre os dois territórios, como a enorme influência do Egito Antigo nas civilizações africanas do sul do Saara.

A história da arte africana remonta todo o período pré-histórico com suas pinturas rupestres e gravações em pedras de Tassili e Enedi (6000 a.C). Na arte primitiva africana destacam-se também as esculturas modeladas em argila da cultura Nok (norte da Nigéria), feitas entre 500 a.C e 200 d.C. Também os trabalhos decorativos em bronze de Igbo-Ukwu (séc. IX e X) e as magníficas esculturas em bronze de Fie (do séc. XII ao XV). Estas últimas mostram-se de forma tão naturalistas que até pouco tempo atrás se acreditava ter inspirações na arte da Grécia Antiga.

Os povos africanos utilizavam-se basicamente dos elementos da natureza para compor suas obras de arte. Esculturas de marfim, máscaras entalhadas em madeira e ornamentos em ouro e bronze.

A pintura é empregada na decoração das paredes dos palácios reais, celeiros, das choupas sagradas. Seus motivos, muito variados, vão desde formas essencialmente geométricas até a reprodução de cenas de caça e guerra. Serve também para o acabamento das máscaras e para os adornos corporais. A mais importante manifestação da arte africana é, porém, a escultura. A madeira é um dos materiais preferidos. Ao trabalhá-la, o escultor associa outras técnicas (cestaria, pintura, colagem de tecidos).

As “máscaras” são as formas mais conhecidas da plástica africana. Constituem síntese de elementos simbólicos mais variados se convertendo em expressões da vontade criadora do africano.

Os temas retratados nas obras de arte remetem ao cotidiano, a religião e aos aspectos naturais da região. Desta forma esculpiam e pintavam mitos, crenças, animais, cenas das tradições e personagens do cotidiano.

ARTE AFRICANA PRIMITIVA DA TRIBO NDEBELE

Poucos são os registros históricos deste povo étnico localizado na África do Sul. As origens da tribo Ndebele são um fato ainda desconhecido pela humanidade. Sabe-se que tal tribo sempre foi composta de uma população grandemente criativa e de uma arte maravilhosa de traços firmes, desenhos simétricos e cores vibrantes.

Nos anos iniciais, como não havia existência de pincéis e utensílios mais evoluídos, o próprio

dedo era o principal instrumento de trabalho para pintura dos murais e a finalização era feita com penas de aves. Os pigmentos eram de pouca variedade e utilizavam-se basicamente de fezes de vacas para tonalizar seus trabalhos.

São mínimas as mudanças da arte primitiva de Ndebele para os tempos de hoje. Ao contrário de muitas outras tribos da África do Sul, suas tradições ancestrais foram fielmente preservadas ao longo dos séculos.

TRIBO NDEBELE

Tendo como objetivo estudar com maior profundidade os desenhos, simbologias e os artistas da tribo africana Ndebele, em especial Mama Esther, cujos trabalhos já percorreram o mundo, julgamos necessário um breve estudo sobre a tribo em especial, seus usos e costumes, bem como suas origens.

Falar sobre a tribo Ndebele, berço cultural em que nasceu Mama Esther, cuja arte é objeto de estudo deste artigo, sem mencionar onde podem ser encontradas suas origens, poderia criar desnecessários questionamentos, por isso citamos uma breve localização geográfica para que possamos seguir adiante conforme trecho a seguir retirado do livro África do Sul: História, Estado e Sociedade:

A predominância de cidadãos negros na sociedade sul-africana é incontestável, pois num país com mais de 49 milhões de habitantes (2009), 79% são classificados como negros (ou puramente africanos), 9,6% como brancos 8,9% como mestiços e 2,5% como indianos/asiáticos.

A população sul-africana é constituída de diversos grupos étnicos, sendo o Nguni (que inclui o zulu, Xhosa, Ndebele e Swazi) o principal, seguido do Sotho-Tswana (população do sul, norte e oeste), Venda Africaner e ainda Khoisan, com menor número de membros. (VISENTINI, 2010, p 239).

O povo Ndebele, uma pequena tribo pertencente ao grupo Ngumi, terá sido um dos primeiros a entrar no Transvaal. Aí terão vivido sob a chefia de rei Mhlanga entre 1550-1580.

Anteriormente, sob a chefia do rei Mafana, terão habitado nas redondezas. Musi, filho de Mhlanga, foi o último monarca dos Ndebele, como nação-tribo unida. Vivendo pacificamente entre as tribos Sotho e Tswana, o povo Ndebele conseguiu preservar a sua linguagem e manter os costumes e tradições dos seus antepassados.

DADOS GEOGRÁFICOS

A pequena tribo da região do antigo Transvaal, teria imigrado do KwaZulu-Natal há quatro séculos fixando-se nas zonas montanhosas a nordeste da Pretória na África do Sul. O continente africano, um dos primeiros continentes habitados é um dos mais ricos em diversidade cultural.

Ainda hoje, a África é formada de diversas tribos e centenas de grupos étnicos. Mais de cinqüenta países formam o continente, alguns destes com cerca de vinte tribos distintas.

Cada um destes grupos tribais pode ser formado por centenas, milhares ou milhões de pessoas com tradições e culturas bem distintas.

A predominância de cidadãos negros na sociedade sul africana é incontestável, pois num país com mais de 49 milhões de habitantes (2009), 79% são classificados como negros (ou puramente africanos), 9,6% como brancos, 8,9% como mestiços e 2,5% como indianos/ asiáticos. A população africana é constituída de diversos grupos étnicos, sendo o Nguni (que inclui o zulu Xhosa, Ndebele e Swazi) o principal, sendo seguido do Sotho Tswana (população do sul, norte e oeste), Venda, Africâner e ainda Khoisan com menor número de membros (VISENTINI, 2012, p. 239).

COSTUMES E TRADIÇÕES

A conhecida herança artística e cultural da tribo Ndebele composta de cores vibrantes em suas casas e murais foi passada de mãe para filha ao longo dos séculos e apenas as mulheres dedicam-se aos grafismos e artefatos.

As meninas da comunidade são afastadas do convívio social com os homens quando chegam à puberdade e passam cerca de três meses aprendendo os segredos das pinturas e artesanatos.

Segundo a tradição, essa fase de aprendizado servirá para mostrar se.

serão esposas e mães dedicadas. Após esse período de isolamento e aprendizagem, quando as jovens atingem idade para casar-se, recebem uma boneca com xale e um avental. A boneca deverá receber um nome e cuidados e será dado à sua primeira filha. E o avental simboliza seu novo status de mulher casada.

Após o casamento, as mulheres passam a enfeitar-se com adornos de anéis de cobre em volta do pescoço, braços e pernas. Estes anéis simbolizam a riqueza e fidelidade aos maridos, pois com eles elas não conseguem olhar para os lados. Apenas com a morte de seus companheiros é que estes podem ser retirados.

A MULHER DA TRIBO NDEBELE

Durante o casamento a noiva nunca poderá sorrir, pois deve demonstrar tristeza ao deixar a casa de seu pai. Na cabeça ela utiliza um adorno de fibras vegetais confeccionado por outras mulheres da tribo. Para usar este acessório, seu cabelo deverá ser raspado na frente, coberto por uma espécie de máscara de terra e mingau de ardósia, e decorado com miçangas coloridas e uma pena de ave rara. O corpo é pintado com gordura de ardósia e em seu rosto é aplicado uma mistura brilhosa de vaselina para que fique mais atraente.

É considerada uma enorme vergonha se o adorno da cabeça cair ou quebrar durante a cerimônia

A mulher ocupa posição de destaque por dominar a arte da pintura e vestuário. Grafismos e cores marcantes são expressos em muros, casas e objetos decorativos, além dos acessórios de uso pessoal confeccionados em miçangas e contas coloridas.

Todos os grafismos são desenhados à mão livre, sem utilizar-se de medidas ou qualquer tipo de apoio. A primeira impressão é de que as pinturas são meras ilustrações abstratas. Mas toda arte da tribo é baseada num complexo e histórico sistema de sinais e simbologias. Além das cores vibrantes, a arte da tribo é fortemente marcada pela simetria das ilustrações.

Destacam-se também as esculturas de girafas de cerâmica moldadas em argila, esmaltadas e queimadas. Estas são vendidas juntamente com as obras decorativas e acessórios aos turistas que visitam a região.

MAMA ESTHER

Mais que um apelido carinho, estas duas palavras representam e configuram bem a maneira como esta mulher é reconhecida pelo mundo todo. Suas vestimentas, sua expressão facial e seus adornos confundem-se com o próprio continente, o país e, finalmente, a tribo onde nasceu, cresceu e desenvolveu seu talento artístico, a tal ponto que, ao nos depararmos com seus desenhos e pinturas, e descobrirmos a maneira como se desenvolveu seu talento e vocação, aceitamos, simplesmente e, consequentemente, apreciamos a beleza suprema da simplicidade.

Menina nascida em 1935 na tribo Ndebele, Esther conta que aprendeu a pintar com a mãe e com a avó, aos dez anos de idade, e que nunca mais parou. Diz que se sente feliz quando pinta. Sem levar em consideração a ideia preconcebida que podemos ter a respeito de artistas e de que, naturalmente, qualquer artista deve sentir-se feliz ao construir qualquer que seja a sua arte, raramente ouvimos tais palavras tão resumidas e ditas de modo tão simplista e decisivo por outros artistas mais renomados. Esta simplicidade e aceitação tácita de sua condição nos dá a impressão que Mama Esther aceita seu dom como algo proveniente de seus deuses ou algo assim mais surreal, desprezando os anos de técnica e treino, pois, desde os 10 anos de idade (quando começou a pintar), até os 55, não se pode desprezar o elevado grau de especialização e refinamento de suas obras.

Basta acompanhar sua trajetória para entendermos o quanto sua arte pode suplantar em termos de distâncias e preconceitos. Das fachadas das casas da tribo para a alta costura e design de automóveis, Mama Esther nos agracia com suas cores vibrantes, os desenhos geométricos que guardam significados profundos para seu povo, sua gente.

ARTE AFRICANA NA ATUALIDADE

Muitas das chamadas artes tradicionais da África estão sendo ainda trabalhadas, entalhadas e usadas dentro de contextos tradicionais. Mas, como em todos os períodos da arte, importantes inovações também têm sido assimiladas, havendo uma coexistência dos estilos e modos de expressão já estabelecidos com essas inovações que surgem. Nos últimos anos, com o desenvolvimento dos transportes e das comunicações dentro do continente, um grande número de formas de arte tem sido disseminado por entre as diversas culturas africanas. A arte Africana tem uma coisa interessante. Você pode achar semelhança entre dois países sem eles se assemelharem.

Além das próprias influências africanas, algumas mudanças têm sua origem em outras civilizações. Por exemplo, a arquitetura e as formas islâmicas podem ser vistas hoje em algumas regiões da Nigéria, em Mali, Burkina Faso e Níger. Alguns desenhos e pinturas do leste indiano têm bastante similaridade em suas formas com as esculturas e máscaras de artistas dos povos Dibibio e Efik que se estabelecem ao sul da Nigéria. Temas cristãos também têm sido observados nos trabalhos de artistas contemporâneos, especialmente em igrejas e catedrais africanas. Vê-se ainda na África, nos últimos anos, um desenvolvimento de formas e estruturas ocidentais modernas, como bancos, estabelecimentos comerciais e sedes governamentais.

Os turistas também têm sido responsáveis por uma nova demanda das artes, particularmente por máscaras decorativas e esculturas africanas feitas de marfim e ébano. O desenvolvimento das escolas de arte e arquitetura em cidades africanas tem incentivado os artistas a trabalhar com novos meios, tais como cimento, óleo, pedras, alumínio, com uma utilização de diferentes cores e desenhos. Ashira Olatunde da Nigéria e Nicholas Mukomberanwa de Zimbábue estão entre os maiores patrocinadores desse novo tipo de arte na África.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Brasil é um país fortemente marcado pela diversidade étnica e pela influência africana, as quais diferenciam nossa cultura a ponto de podermos dizer que nosso país não seria o mesmo sem sua presença formadora.

Por ter tamanha importância, é inadmissível que, nos dias de hoje, ainda existam pessoas

que julguem ser pequena esta influência; é igualmente inaceitável que cidadãos brasileiros tenham de enfrentar manifestações de preconceito que utilizam como parâmetros vergonhosos a cor da pele, origem ou etnia.

O multiculturalismo tem-se apresentado como um movimento que busca intervir em diversas áreas, especialmente, na educação, em busca de soluções para este problema, com o objetivo de levar as sociedades a reconhecer e valorizar as especificidades dos diversos grupos que as formam. No Brasil, as questões raciais não são trabalhadas nos currículos escolares, devido à ausência de informações sobre os diferentes grupos étnicos nos livros e, antes disso, à maneira equivocada com que a Arte Africana e a História da África são tratadas pelos principais autores utilizados como base pelas instituições acadêmicas.

A promulgação da Lei Nº 10.639, que inclui no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, foi à base deste estudo, que teve como objetivo principal refletir sobre o ensino de Arte Africana, reconhecendo a cultura africana como formadora da matriz cultural brasileira. Esperamos que a comunidade acadêmica, juntamente com a comunidade escolar e a sociedade em geral possam discutir esses números e conceitos, predispondo-se a responder de maneira positiva à já discutida necessidade de atualização dos currículos, levando em conta nossa realidade plural.

REFERÊNCIAS

- BARBOSA, Ana Mae (org.). **Arte/Educação Contemporânea Consonâncias Internacionais**. São Paulo: Cortez, 2005.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: arte. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Temas Transversais**. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- CANEN, Ana; MOREIRA, Antônio Flávio B. **Reflexões sobre o multiculturalismo na escola e na formação docente**, In: *Ênfases e omissões no currículo*.
- CANEN, Ana; MOREIRA, Antônio Flávio B. (org.). Campinas: Papirus Editora, 2001, p. 16 – 50)
- GILLON, Werner. **Breve história del arte africano**. Madrid: Alianza Forma, 1989.
- GOMBRICH, E. H. **A História da Arte**. 3^a Edição. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1983. Cadernos de Educação | FaE/PPGE/UFPel 180
- GONÇALVES, Luis Alberto Oliveira; SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. **O jogo das diferenças, o multiculturalismo e seus contextos**. Belo Horizonte: Autêntica, 1998. HALL, Stuart. **A Identidade Cultural na Pós-Modernidade**. 3^a Edição. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 1999.
- JANSON, H. W. **História Geral da Arte**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.
- LAPLANTINE, François. **Aprender Antropologia**. São Paulo: Brasiliense S.A., 1993

MACHIAVELI, Gabriel Reis Moraes. **Um pouco sobre arte africana.** 06 dez. 2009. Acesso em 20 de outubro. 2020

MCLAREN, Peter. **A vida nas escolas. Uma introdução à pedagogia crítica nos fundamentos da educação.** 2^a Edição. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

OLIVER, Roland. **A experiência africana – da pré-história aos nossos dias.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1994.

QUENTIN, Lawrence. Ao Sul da África: **Na África do Sul, Os ndebeles, No Zimbábue, os xonas,em Botsuana, os bosquímanos.** Companhia das Letrinhas, São Paulo, p. 3. 2008.

A MÚSICA COMO INSTRUMENTO DE COMUNICAÇÃO, EXPRESSÃO, LAZER E CULTURA

VANESSA REIS RIBEIRO

Graduação em Pedagogia pela Universidade São Marcos - (2002); Professora de Educação Infantil e Ensino Fundamental I, na Prefeitura Municipal de São Paulo.



RESUMO

Não é de hoje que a música vem sendo apontada como uma das áreas de conhecimento que mais impulsionam o desenvolvimento infantil. A linguagem musical promove a integração entre o corpo e a mente, a sensibilidade e a razão, a técnica e a criatividade. A soma de tais fatores colabora para a comunicação, expressão e consciência corporal, socialização e segurança emocional.

Palavras-chave: Música; Expressão; Criatividade; Interação.

INTRODUÇÃO

A música está presente no dia-a-dia de todas as pessoas, em diferentes situações, nas quais expressamos sentimentos, sensações e pensamentos. No universo infantil ela se torna mais expressiva e significativa, porque além do repertório ser vasto, as possibilidades de explorá-las também é diversa: através da voz, do corpo, da encenação, de brincadeiras e da interação com o outro. E, por ser uma linguagem tão expressiva, torna-se indispensável na educação como um todo e, de forma especial, na Educação Infantil e nos Anos Iniciais.

Sabendo que a música é uma forma de linguagem muito apreciada pelas crianças, fonte de estímulos e de diferentes possibilidades de expressão, o presente trabalho traz uma reflexão sobre o seu papel no contexto escolar verificando de que maneira a música tem sido vista e utilizada, se como parte do programa rotineiro ou como uma atividade que tem objetivos bem definidos visando à busca pelo desenvolvimento pleno da criança também pela musicalização. Ser professor não é tarefa fácil, pois iludir-se com a ideia de trabalhar apenas com aquilo que domina é um grande equí-

voco. O professor da atualidade precisa ser um pesquisador e estar se reinventando diariamente. O professor não precisa necessariamente ser formado em música, mas precisa querer fazer da música, seu objeto de pesquisa, já que a habilidade de fazer, apreciar ou conhecer música pode ser adquirida e aprendida.

O currículo escolar mediante ao ensino da música deve proporcionar vivências significativas por meio desse dialeto tão importante quanto os demais, não visando à formação de músicos, mas, sim, a contribuição para a construção do ser humano em sua totalidade.

CONTRIBUIÇÃO DA MÚSICA NO ASPECTO SÓCIO - AFETIVO

Conforme Weigel (1988) no processo de desenvolvimento sócio afetivo, a criança, pouco a pouco, vai formando sua identidade, ou seja, vai se descobrindo como pessoa, percebendo-se cada vez mais diferenciada dos outros. Ao mesmo tempo, ela busca formas de comportamento que lhe permitam agir de maneira mais integrada na sociedade em que vive.

Na formação dessa identidade, destaca-se o papel que a autoestima e auto realização desempenham no desenvolvimento sócio afetivo da criança. A autoestima é a capacidade de nos aceitarmos em todos os sentidos, entendendo, assim, nossas limitações e capacidades. Essa estrutura do eu se constrói a partir do contato com as outras pessoas.

Segundo Weigel (1988) as atividades musicais coletivas favorecem a autoestima, bem como a socialização infantil, pelo ambiente de compreensão, participação e cooperação que podem proporcionar. Portanto, participando de um grupo com a mesma finalidade – um grupo musical, a cooperação se tornará mais constante e começará a se formar, em cada criança, a consciência do “nós”. Ainda afirma Weigel (1988) que paralelamente, a música favorece o desenvolvimento afetivo e emocional da criança, pois proporciona auto satisfação e prazer, possibilitando a expansão dos sentimentos. Sente-se a intensidade da emoção da criança que canta por seus gestos e sua voz. Mesmo a criança tímida ou inibida sente-se encorajada ao cantar em grupo. E o ajustamento ao grupo desenvolve um sentimento de segurança. Ao mostrar suas emoções, liberar seus impulsos e utilizar seu corpo para criar música, a criança desenvolve o sentimento de auto realização, sentindo-se capaz, segura e com autoestima elevada.

“[...] o aprendizado de música além de favorecer o desenvolvimento afetivo da criança, amplia a atividade cerebral, melhora o desempenho escolar dos alunos e contribui para integrar socialmente o indivíduo” (BRÉSCIA, 2003, p. 81).

A linguagem musical traz efeitos muito significativos no campo da maturação social da criança. É por meio do repertório musical que elas também se iniciam como membros de um determinado grupo social. Por exemplo, os acalantos ouvidos por um bebê no Brasil não é o mesmo ouvido por um bebê nascido na Inglaterra, da mesma forma, as brincadeiras, as adivinhas, as canções, as parlendas que dizem respeito a nossa realidade nos inserem na nossa cultura. Assim contribuindo para que o indivíduo aprenda a viver na sociedade, abrangendo aspectos comportamentais como

a disciplina, o respeito, a gentileza e a polidez e aspectos didáticos, com a formação de hábitos específicos, tais como as manifestações folclóricas e outros.

Nas brincadeiras com músicas em grupo, as relações sociais são reproduzidas nas relações das crianças entre si. Reguladas por regras implícitas de comportamento, essas relações são uma pré-condição importante para que, aos poucos, as crianças tornem-se conscientes da existência de regras na brincadeira. Além disso, a música também é um importante ponto de vista da maturação individual, isto é, do aprendizado de regras sociais por parte da criança.

Quando uma criança brinca de roda, por exemplo, ela tem a oportunidade de vivenciar, de forma lúdica, situações de perda, de escolha, de decepção, de dúvida, de afirmação.

Segundo a BNCC,

“As oportunidades de aprendizagem de arte, dentro e fora da escola, mobilizam a comunicação pessoal e ampliam a formação do estudante como cidadão, visando intensificar as relações dos indivíduos tanto com seu mundo interior como com o exterior” (Brasil, 2017, p.19).

Afirma Del Valle (1970), que observando a variedade de grupos a que uma criança pertence e a necessidade que tem de estabelecer um bom relacionamento com os membros desses grupos, nada mais razoável do que auxiliá-la nessa tarefa, de forma a fazê-la perceber suas possibilidades e responsabilidades em relação a esses grupamentos.

As atividades musicais compartilhadas, como o canto coletivo e a banda rítmica, são elementos que a um só tempo farão sentir dois aspectos: o da necessidade de cooperação e o do respeito ao próximo, tão úteis na socialização da criança.

Del Valle (1970) ainda afirma que quando a criança canta ou toca em conjunto, sente que faz parte de um todo no qual todos os elementos são igualmente importantes. Compreende, portanto, que cada pessoa precisa colaborar individualmente, mas que todos precisam trabalhar em harmonia, com um objetivo comum.

A MÚSICA COMO ELEMENTO DIDÁTICO

Atualmente é impossível conceber-se um trabalho docente, qualquer que seja a atividade, que não tenha sido incluído no planejamento do professor. Não se admite mais, em plena era tecnológica, a improvisação no ensino. Toda a atividade precisa ser planejada para ser eficiente. Assim, também, toda e qualquer atividade musical precisa respeitar as características do planejamento didático.

Segundo Del Valle (1970), ao incluir uma atividade musical no seu planejamento, o professor deve estar consciente do que deseja dar; dó porque vai dar, isto é, dos objetivos que deseja atingir; a quem vai dar, tendo em vista as possibilidades e necessidades dos alunos, e como vai dar,

lançando mão de técnicas e recursos didáticos que lhe permitam alcançar com êxito os objetivos a que se propõe.

Na verdade, muitos professores ainda desconhecem o valor da música para o processo ensino-aprendizagem, pelo menos quanto à sua extensão e profundidade. Utilizam-na, sim em suas aulas apenas para tornar mais agradável a festinha da turma, para receber uma visita importante ou, ainda, “quando sobra tempo” (ou pelo término da matéria prevista no planejamento ou, pela necessidade de preencher o tempo até que seja a hora do recreio ou da saída).

É claro que a música não só pode como deve estar presente na festinha da turma ou na recepção da visita acima mencionada. Todavia, mais do que um elemento acessório, a música deve ser utilizada como princípio gerador da prática pedagógica, sendo articulada de forma interdisciplinar com as demais disciplinas curriculares.

Não se desenvolvem habilidades, não se implantam hábitos e atitudes desejáveis ou se ensina a separar sílabas porque os pais ou a diretora de outra escola virão visitar a turma... O mesmo acontece com a música. Esta precisa ser uma atividade como outra qualquer, incluída no planejamento do professor para que seja realmente o elemento vitalizador do ensino, possibilitando o desenvolvimento das aptidões do educando e de suas preferências. Desta forma, as atividades musicais que se pretende desenvolver devem ser incluídas no planejamento diário, pois o mesmo facilita a realização das atividades que poderão ser propostas, assim como os objetivos de cada uma delas, favorecendo o alcance dos resultados.

A MÚSICA E O DESENVOLVIMENTO COGNITIVO

O desenvolvimento cognitivo é um processo de sucessivas mudanças qualitativas e quantitativas das estruturas cognitivas, derivando cada estrutura de estruturas precedentes, ou seja, o indivíduo constrói e reconstrói continuamente as estruturas que o tornam cada vez mais apto ao equilíbrio. Jean Piaget, biólogo, epistemólogo e educador suíço, citado por Weigel (1988), explica a capacidade de conhecer a capacidade do indivíduo de estabelecer relações.

A criança interage com o meio ambiente mediante da inteligência: inicialmente ela experimenta o local, mexendo em objetos, materiais e brinquedos. Em seguida passa a organizá-los e posteriormente consegue transformá-los, construindo o seu conhecimento e adquirindo pouco a pouco a compreensão das situações vividas.

De acordo com Piaget citado por Coutinho (2001, p. 89), a inteligência é um dos elementos que possibilitou a adaptação do homem ao mundo exterior. Essa adaptação se dá de forma progressiva e resulta da equilíbria majorante de estruturas que vão se constituindo ao longo do desenvolvimento. Ainda afirma que, o processo de equilíbria majorante é o resultado da ação interagente dos seguintes fatores:

- Maturação: constitui a base biológica do comportamento, representada pelo amadurecimento de estruturas biológicas, mediante a interação com o meio.
- Experiência: refere-se ao exercício e ação individuais sobre os objetos, que se dão, ora na finalidade de extrair deles as suas características.
- Transmissão Social: apropriação das experiências históricas – culturais.
- Equilibração: refere-se às trocas do sujeito com o mundo não como uma simples busca do equilíbrio, mas uma busca do melhor equilíbrio (Piaget, 2001).

De acordo com Piaget o desenvolvimento cognitivo passa por estágios evidenciando que os estágios são estruturas de conjuntos caracterizados por leis de totalidade, de tal forma que cada estrutura se relaciona com o todo e só é significativa em relação a esse todo. Ainda afirma que, consequentemente, a riqueza de estímulos que a criança recebe por meio das diversas experiências musicais contribui para o seu desenvolvimento intelectual. As vivências rítmicas e musicais, que possibilitam uma participação ativa quanto a ver, ouvir e tocar, também favorece o desenvolvimento dos sentidos da criança. Mediante ao aperfeiçoamento da acuidade auditiva a criança não só ouve como passa a separar melhor os diversos tipos de som. Ao acompanhar os gestos do professor ou do coleguinha na regência musical, a visão está sendo utilizada com maior intensidade. Ao participar da bandinha rítmica, a criança passa a identificar as diferenças e semelhanças entre sons, instrumentos e grupos rítmicos, exercitando a sua compreensão e o seu raciocínio. Ao imitar o canto dos pássaros, as vozes dos animais ou outros sons existentes na natureza, a criança descobre seus próprios poderes e a sua relação com o ambiente em que vive. Já o vocabulário musical, que requer a pronúncia correta das letras da canção ou a conversa sobre os conteúdos das cantigas de roda, propicia o desenvolvimento da linguagem oral.

Verifica-se que, a partir das experiências musicais, o pensamento da criança vai se organizando. E, quanto mais ela tem oportunidade de comparar as ações executadas e as sensações obtidas por intermédio da música, mais a sua inteligência, o seu conhecimento vai se desenvolvendo. Atualmente a linguagem musical é estruturada e analisada em diferentes aspectos: como terapia, como meio de sensibilização na educação de deficientes auditivos, como auxiliar em psicoterapia, como relação importante entre certos comportamentos da sociedade e como recurso dos meios de comunicação de massa, partindo do princípio que a criança não tem sua personalidade formada, o estilo musical se torna uma ferramenta para que a criança se encontre dentro do seu espaço social. A criança ao ouvir música reflete sobre a mensagem que a mesma transmite, desenvolvendo a habilidade de interpretar, a expressão oral e o senso crítico.

Gainza (1988, p.119) diz que “a linguagem musical é aquilo que conseguimos conscientizar ou aprender a partir da experiência com a música”.

As atividades do ensino de música devem oferecer à criança vivências musicais a fim de garantir que ela possa utilizar realmente a linguagem musical.

A criança é um ser sincrético, ou seja, sua percepção de mundo é multidimensional e simultânea. Aberta a todos os canais, a criança pequena vive intensamente cada descoberta, colocando-

-se por inteiro em cada situação. Quando brinca com toda a serenidade, pinta e desenha, a criança explora sons, inventa músicas (...). (Gainza, 1988).

Sabemos que o educador consciente apresenta aos alunos as mais variadas situações de aprendizagem, e entre elas as que envolvem a linguagem musical. É importante lembrar que a atividade com a linguagem musical não é uma simples oportunidade para o professor fazer recreação. Ela representa uma importante fonte de estímulos, equilíbrios e facilidades para a aprendizagem da criança, visto que, as crianças demonstram maior interesse pelas atividades realizadas com música, memorizando facilmente o conteúdo apresentado por meio da letra da música. É nesse contexto que surge a questão da interdisciplinaridade, definida por Fazenda (2001) como uma interação existente entre duas ou mais disciplinas. Sendo assim, o educador pode trabalhar a música em todas as demais áreas da educação, facilitando a aprendizagem, fixando assuntos relevantes, unindo o útil ao agradável. Pode ainda, utilizar a interdisciplinaridade para atingir esse objetivo, proporcionando uma relação entre as disciplinas, bem como utilizar as músicas que envolvem temas específicos como números, datas comemorativas, poesias, folclore, gramática, história e geografia na prática pedagógica. A música clássica, com obras de grandes compositores, como Mozart, Chopin, Bach e Vivaldi, são grandes obras de arte, servem para diminuir o estresse do dia-a-dia e ajudam à concentração em atividades que requerem grande atenção. Por meio de pesquisas realizadas pelos cientistas norte-americanos Ronald e Richard (1998), descobriu-se que a audição das obras de Mozart (grande compositor e músico clássico), durante a realização de cálculos matemáticos aumentava em trinta por cento a concentração de quem os realizava. Como destaca Gohn (1999) um pouco diferente das outras artes, a música a princípio não se apresenta de forma materializada, sua representação é no som ou na escrita, sendo assim, quando não existia a escrita, vivenciava-se a música apenas pelo som através do canto e da percussão.

A fala antecede a escrita, por isso, trabalhar com as músicas que as crianças sabem cantar, favorece o processo de alfabetização, pois a criança estabelece a relação entre a voz e a letra, além de ficar completamente envolvida pelo poder de concentração que a música possui. Pode-se dizer que, quanto mais conhecemos do desenvolvimento humano, mais eficaz se faz o trabalho educativo no campo da música.

OS DESAFIOS DA EDUCAÇÃO MUSICAL

Infelizmente, parece mesmo que a música perdeu ao longo dos anos parte do valor que possuía, em especial nas escolas. Não sabemos em que momento isto aconteceu, mas sabemos que a arte tem estado em segundo plano, muitas vezes é utilizada como diferencial em algumas escolas particulares para atrair os pais por um currículo um pouco mais variado. Em relação a prioridades educacionais, a música é quase sempre vista como bonita, agradável, muitas vezes relacionada com diversão, entretenimento, disciplina extracurricular e nem tanto necessária como as outras disciplinas que fazem parte do currículo.

Figueiredo (2005) comenta:

[...] A prática da música em atividades extracurriculares certamente pode ser uma alternativa para a educação musical, mas tais atividades não têm contribuído para uma compreensão mais consistente sobre a música na formação dos indivíduos. Enquanto ela é extracurricular e opcional, continua prevalecendo a hierarquia estabelecida para o currículo que é formado por disciplinas básicas – sérias relevantes e imprescindíveis – e por disciplinas complementares – optativas, irrelevantes, desejáveis. (Figueiredo, 2005, p. 23-24).

A música não deve ser vista somente como entretenimento, mas como de grande auxílio no desenvolvimento intelectual, afetivo e emocional da criança. Além de ser prazerosa, ela deve provocar estímulos, desinibir, propiciar a socialização e sempre é possível emocionar os ouvintes. Mesmo com toda a mídia e a vulgarização musical em algumas situações, a música pode ser uma grande aliada do aprendizado, seja apenas como entretenimento ou como auxílio na educação com o objetivo de formar indivíduos completos de corpo e mente.

A música tem significado positivo e estimulante nas capacidades da criança e desta forma apresenta a necessidade de mudarmos a visão da valorização da educação musical atual.

Embora algumas escolas já possuam alguma experiência de inclusão da música em seu currículo, a maioria das experiências relacionadas com música estava ligada apenas ao entretenimento ou para marcar rotinas, datas comemorativas, e a nova lei impõe o desafio de mudar a concepção de música dentro destas instituições, porque apesar de leis que instituem a educação musical, nem sempre há políticas que contribuem para ações que amparem e estruturem o espaço da música no âmbito escolar (FIGUEIREDO, 2005).

Arroyo (2002) considera a escola como um espaço de prática musical mesmo quando a música não é o centro das atividades e também não faz parte do currículo, porém se faz presente no cotidiano escolar. As práticas musicais são consideradas uma hierarquia social, em que as diferenças se mostram destacadas:

Constituem um dos domínios onde as diferenças sociais ordenam-se da maneira mais clássica e marcante, mesmo se os agentes, mais seguido e constantemente que em outros campos, se recusem a admitir que a hierarquia interna da prática é uma hierarquia social. (BOZON, 2000, p.147 apud ARROYO 2002, p. 100).

Ouvir música na escola é muito diferente de ouvir música em casa, pois são contextos sociais muito diferentes. Ao passo que em casa o indivíduo ouve a música a sua escolha, a seu prazer e sem compromisso com as funções sociais, cognitivas e emocionais que podem estar envolvidas, na escola quase sempre as músicas ouvidas e usadas para quaisquer atividades terão sido escolhidas pelo professor. Este terá a difícil tarefa de comprometer-se na escolha de um repertório que possa também trazer prazer e estímulo aos seus alunos, respeitando como dissemos antes, as diferenças do grupo, a pluralidade cultural, as particularidades, e trazendo a oportunidade de talvez a escola ser o único lugar em que terão oportunidade de conhecer alguns tipos de produções musicais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A música é reconhecida por muitos pesquisadores como uma modalidade que desenvolve a mente humana, promove o equilíbrio, proporcionando um estado agradável de bem-estar, facilitando a concentração e o desenvolvimento do raciocínio, em especial em questões reflexivas voltadas para o pensamento.

Na música estão contidos três elementos: as palavras, a harmonia e o ritmo. Daí a importância da boa música.

A música penetra diretamente em nossos centros nervosos e coordena mentalmente, de maneira rápida e imediata, a divisão do tempo e do espaço, além de inspirar o gosto pelas virtudes.

A música, que passa de geração para geração e é uma das linguagens mais antigas da humanidade, faz parte de nosso contexto educacional. Ela possui um papel importante na educação das crianças, contribuindo para o desenvolvimento psicomotor, sócio afetivo, cognitivo e linguístico, além de ser facilitadora do processo de aprendizagem e uma grande aliada no crescimento saudável.

Observar, discutir, comparar, descobrir semelhanças e diferenças são pontos importantes que a proposta interdisciplinar, envolvendo as áreas de Natureza e Cultura, Arte e Música, prioriza para os alunos da Educação Infantil.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Mário de. **Pequena história da música**. 8 ed., São Paulo/Belo Horizonte: Martins/Itatiaia, 1980.

ARAVENA, César Jaime Oliva. **A criança em desenvolvimento**. FTD. BOCK, Ana Maria Bahia. Psicologias. 13 ed. São Paulo: Saraiva, 1999.

BRAGA, Henrique. – **Peculiaridades Rítmicas e Melódicas do Cancioneiro Infantil Brasileiro**. Rio de Janeiro: 1950.

BRESCIA, Vera Lucia Pessagno. **Educação Musical/ Bases Psicológicas e ação**, 2003. ed. PNA, São Paulo.

COUTINHO, Maria Tereza da Cunha et al. **Psicologia da Educação**. Belo Horizonte: Lê, 2001.

DEL VALLE, Edna Almeida et al. **Música na Escola Primária**. São Paulo: Livraria José Olympio, 1970/71.

FAZENDA, Ivani. **Didática e Interdisciplinaridade**. 5 ed. São Paulo: Papirus, 2001.

FERNANDO, Suffiati et al. **Aprendendo a aprender**. Componente Curricular. Educação e Arte, Dupligráfica.

- FERREIRA, Martins. **Como usar a música em sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2005.
- GAINZA, Violeta H. **Estudos de psicopedagogia musical**. São Paulo: Summus. 1988.
- GALLARDO, J.S.P. Oliveira. Didática da Educação Física. **A criança em movimento. Jogo, prazer e transformação**. São Paulo: FTD, 1998.
- GLÓRIA, Maria da. Elaboração do Projeto de Pesquisa. Brasília, 2003. Mimeo. HUIZINGA, Johan. *Homo Ludens: O jogo como elemento da cultura*. São Paulo: USP, 1971.
- MALUF, ÂNGELA Cristina Munhoz. **Brincar: prazer e aprendizado**. Rio de Janeiro: Vozes, 2003.
- PIAGET, J. **Seis estudos de Psicologia**. Tradução de Maria Alice Magalhães D'Amorim e Paulo Sérgio Lima Silva. Rio de Janeiro: Companhia Editora Forense, 1969.

REVISTA **TERRITÓRIOS**

Profa. Ma. Adriana Alves Farias
Editora-Chefe

Editora EducarRede
Lauzane Paulista | SP
Rua João Burjakan, 203
CEP 02442-150 São Paulo / SP

Fale Conosco

POLO LAUZANE
Fone: 11 2231-3648
WhatsApp 11 99588-8849