



2021
1º Edição

COLETÂNEA DE EXPERIÊNCIAS:
Compartilhando Conhecimentos!



editora
itacaiúnas

Revisão e formatação: Instituto Ktech

Arte/Capa: Atual Assessoria e Consultoria Educacional

COPYRIGHT © /2021- , Atual Assessoria e Consultoria Educacional

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) de acordo com ISBD

S586 Silva, Manoel Domingos Pinheiro da

Coletânea de experiências: compartilhando conhecimentos! [recurso eletrônico] / Manoel Domingos Pinheiro da Silva et al. – Ananindeua: Itacaiúnas, 2021. 193 p.: il.: PDF ; 1470 KB.

Inclui índice e bibliografia.

ISBN 978-65-89910-53-4



9 786589 910534 >

ISBN: 978-65-89910-53-4 (Ebook)

IDENTIFICADOR DOI DA OBRA: doi.org/10.36599/itac-colecc

1.Experiência. 2.Aprendizagem 3. Projetos 4. Educação 5. Produção 6. Divulgação 7. Conhecimento. I. Silva, Manoel Domingos Pinheiro da. II. Título.

CDD 370

CDU 37

Elaborado por Vagner Rodolfo da Silva - CRB-8/9410

Índice para catálogo sistemático:

1. Educação 370
2. Educação 37

Todos os direitos reservados. É proibida a reprodução total ou parcial desta obra, por qualquer meio e para qualquer fim, sem autorização prévia, por escrito, dos autores. Obra protegida pela Lei n 5610/98, Direitos Autorais.

COMISSÃO ORGANIZADORA

Atual Assessoria e Consultoria Educacional e Instituto Ktech

AUTORES (AS) DA OBRA

Manoel Domingos Pinheiro da Silva	Sirley Cosmo da Silva Reis
Adriana Bezerra Novaes	Edilson Pinto da Silva
Maristela Soares de Souza Rocha Silva	Joana d' Arc Miquelli Tavares Romão
Maria de Fátima Martins	Sandra Maria da Silva Miranda
Pedrita Paula Kwiecinski	Sonia Macária da Silva
Itamara Martins Griggi	José Flávio da Paz
Wanessa Aparecida Ferreira de Arruda	Maria Aparecida dos Santos Oliveira
Gilberto Antônio dos Rei	Claudineia de Souza Vale Santos
Edite Maria Sanches Viana	Ivanete Santos da Silva
Joana de Oliveira Barros Mucham	Ivone Jacinto Dos Reis
Terezinha de Jesus Andrade	Adila dos Santos Benevides Cordeiro
Yara Juirá Ribeiro de Oliveira	Ângela Pilé Corrêa
Flávia Rosana Leite Moreira	Gleycy Laura Ramos Pereira da Silva
Kátia Andréia de Oliveira Brandão	Maria Helena da Cunha
Lindinalva da Silva Gomes	Adriana Leonina Ferreira
Marinalva Aparecida de Souza	Ariana Vaz Ribeiro Gomes
Liliam Cristina Costa da Silva	Greici dos Santos Thiago Cesário
Maria Aparecida da Silva Mariano	Ruan Felipe da Silva Cesário
Rosângela Magosso	Bruna Nair Franco Gonçalves
Vanessa Almeida Batista de Andrade	Cleidiane Gonçalves da Silva
Olga Peixoto da Silva Eufrazio Soares	Fabiana Aparecida Franco de Moraes
Keila Cristina Passos de Araujo Campos	Marta Maria Rodrigues de Miranda
Lilian Martins dos Santos	Edineia Fátima Silva Costa

Cristina Benedita da Silva

Lucélia Nunes da Silva

Luciane da Silva Oliveira Figueiredo

Regina Célia da Silva

Tania Silva de Anunciação

Cristiane Anjos da Cruz

Fernanda Teixeira Monge

Rosilaine Martins Ferreira

Rosivânia Martins Ferreira Costa

Ana Cristina da Silva Lara

Carla Cristina Paes Escobar

Graciele da Silva Pereira da Paixão

Marilene de Souza Farias Castro

Sumário

A DISCALCULIA EM E SUAS ESTRATÉGIAS PARA A MATEMÁTICA	7
A IMPORTÂNCIA DA LUDICIDADE NO DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA	14
POTENCIALIDADES DAS ARTES VISUAIS NA DISCIPLINA DE CIÊNCIAS ATRAVÉS DO MÉTODO LÚDICO EM ESPAÇO NÃO FORMAL	24
GESTÃO: A COORDENAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO JUNTO AO CORPO DOCENTE ESCOLAR	40
O HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA COMO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM AOS DOCENTES	47
CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM	58
ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: A LEITURA DE TEXTOS E HISTÓRIAS INFANTIS E SUA CONTRIBUIÇÃO COMO RECURSO PEDAGÓGICO NO PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM	67
PRESSUPOSTOS DA FALÊNCIA NAS INSTITUIÇÕES EDUCACIONAIS PRIVADAS	77
VALÊNCIA E VERIDICÇÃO NO POEMA AMOR, DE TEREZA TENÓRIO: PERSPECTIVAS DA SEMIÓTICA LITERÁRIA	89
ENSINO APRENDIZAGEM: A MÚSICA COMO INSTRUMENTO PEDAGÓGICO	101
METODOLOGIAS ATIVAS NAS SÉRIES INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL	118
A PRÁTICA DO EDUCADOR NA EDUCAÇÃO INFANTIL	127
A EDUCAÇÃO INFANTIL E SUAS ESTRATÉGIAS NOS TEMPOS ATUAIS	135
HISTÓRIA: IZA DESENHO NÃOOOO !!!!!!!	142
A LUDICIDADE ATRAVÉS DA CRIATIVIDADE DAS HISTÓRIAS INFANTIS	148
PROJETO DE CIÊNCIAS: SAÚDE INFANTIL	160
A CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS NA FORMAÇÃO CONTINUADA DOS DOCENTES DAS SÉRIES INICIAIS	167
JOGOS E BRINCADEIRAS COMO MEIOS FACILITADORES DA APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL	177

APRESENTAÇÃO

Cumprimentamos todos aqueles que com incansável dedicação contribuíram para que se concretizasse a publicação do e-book: COLETÂNEA DE EXPERIÊNCIAS: COMPARTILHANDO CONHECIMENTOS! Todas as publicações aqui realizadas demonstram que os autores e autoras sabem manusear a verdadeira chave do saber na busca incessante da evolução do conhecimento e no desenvolvimento do ser humano na aprendizagem global que requer o mundo contemporâneo. Os materiais publicados nesta obra vêm em consonância com uma educação de qualidade, novas perspectivas educacionais e recursos metodológicos de aprendizagem diferenciados. Relata-se aqui a luta por um fazer pedagógico com ênfase na aprendizagem significativa. As experiências aqui compartilhadas nos remetem a observação de incansáveis educadores pesquisadores que lutam neste momento tão diferenciado que o mundo está enfrentando, com uma reflexão na prática escolar reinventada por todos.

Estando consciente da crescente importância de pesquisadores na sociedade contemporânea e das transformações pelas quais os processos de formação acadêmicas vem ocorrendo, onde a busca e necessidade de atualização estão cada vez mais constantes para a profissionalização. Apresentamos esta obra que servirá de referencial teórico de diferentes temas desenvolvidos na prática escolar, dando ênfase a educação global e diversificada

Neste sentido oportunizamos aos educadores, pesquisadores em geral, graduandos, mestres e doutores meios para que seja identificado talentos, estimulado a produção do conteúdo acadêmico e despertando a vocação para os campos das ciências no domínio da excelência, inter-relacionando ensino e pesquisa.

A publicação científica se constitui, então, como espaço para a participação de profissionais qualificados e que atuam com responsabilidade ética, comprometidos com os desafios educacionais atuais. Dessa forma, a criação desta obra (livro e-book) veio contribuir para preencher uma lacuna que existia para a divulgação dos profissionais da educação e pesquisadores em geral.

Seja este mais um desafio, colocado estrategicamente na fronteira do conhecimento. Parabéns a todos pela demonstração viva que cresce e se consolida no campo do saber, a comissão de organização as nossas considerações.

A Equipe Científica

CAPÍTULO 01

A DISCALCULIA EM E SUAS ESTRATÉGIAS PARA A MATEMÁTICA

¹Manoel Domingos Pinheiro da Silva

Resumo: Neste trabalho evidenciaram-se algumas possibilidades de trabalhar diante da discalculia e também fazer com que a sociedade entenda os conceitos do que significa esse nome. E entender como lidar diante dessa situação, apresentar os tipos que a discalculia apresenta diante de um termo pouco conhecido pelos educadores e também pelos pais. São diversas as áreas que vem se preocupando com a discalculia levando como importância a matemática como principal responsável por saber em que fase está o aluno e de mostrar para a família esse processo. Tornando assim a responsabilidade do professor de matemática.

Palavra-chave: Discalculia. Educadores. Matemática.

Abstract: In this work, some possibilities of working in the face of dyscalculia and also making society understand the concepts of what this name means were evidenced. And understand how to deal with this situation, present the types that dyscalculia presents in front of a term little known by educators and parents alike. There are several areas that have been concerned with dyscalculia, taking mathematics as the main responsibility for knowing what stage the student is at and showing the family this process. Thus making the math teacher's responsibility.

Keyword: Dyscalculia. Educators. Math.

1 INTRODUÇÃO

Esse artigo tem como objetivo trabalhar com questões relacionadas à Discalculia na vida do indivíduo, mostrando os conceitos apresentados por autores que discutem esse tema, falar da dificuldade da matemática, tratando de uma disciplina complexa.

E também será trabalhado o aprendizado do aluno diante da discalculia. Pois a mesma é pouco conhecida diante dos professores, no entanto é necessário verificar de que forma esse transtorno interfere no processo de aprendizagem da matemática nas crianças em fase escolar.

Pois esse tema terá que ser expandido a medida que os responsáveis por essa criança se posicionem e conheçam o que esse tema pode influenciar na vida de uma sociedade que precisa buscar a ajuda muito mais que o que espera do aluno na fase de aprendizagem. E como a matemática pode ser essencial dentro da discalculia.

¹ Graduação: Licenciatura Plena em Matemática-UFMT Pós-graduação: Planejamento Educacional-UNIVERSO-Universidade Salgado de Oliveira.

2 O CONCEITO DA DISCALCULIA

A palavra discalculia vem do grego (dis, mal) e do Latim (calcular e contar) formando: contando mal. Essa palavra calcular e vem, por sua vez, de cálculo, que significa o seixo ou um dos contadores em um ábaco.

A discalculia é uma desordem neurológica específica que afeta a habilidade de uma pessoa compreender manipular números. As crianças e qualquer pessoa que possui tal distúrbio apresentam sinais como dificuldade com tabuadas, ordens numéricas, dificuldades em posicionar os números em folha de papel, dificuldade em somar, subtrair, multiplicar e dividir, dificuldade em memorizar cálculos e fórmulas, dificuldade em distinguir os símbolos matemáticos, dificuldade em compreender os termos utilizados. Algumas das dificuldades ainda existentes em pessoas com discalculia é também caracterizada na dislexia, distúrbio que apresenta dificuldade em ler, escrever e soletrar, pois a pessoa com necessidade educativa especial possui dificuldade em interpretar o enunciado dos exercícios e dos conceitos matemáticos.

A discalculia já pode ser notada a partir da pré-escola, quando a criança tende a ter dificuldades em compreender os termos já utilizados, como igual, diferente, porém somente após a introdução de símbolos e conceitos mais específicos é que o problema se acentua e sim já pode ser diagnosticado.

A discalculia é como uma ordem estrutural da maturação das capacidades matemáticas, sem manifestar, no entanto, uma desordem nas demais funções generalizadas. A criança com discalculia enfrenta uma série de dificuldades na prática de lidar com os números, em que os erros com as operações, a confusão de sinais matemáticas, problemas com orientação espacial.

De acordo com Belleboni (apud. Garcia, 1998), a discalculia é uma dificuldade de aprendizagem evolutiva, que não causa lesão, não é causada por nenhuma deficiência mental, déficits auditivos e nem pela má escolarização. As crianças que apresentam esse tipo de dificuldade realmente não conseguem entender o que está sendo pedido nos problemas propostos pelos professores.

A criança não se interessa pela atividade pelo simples fato de não compreendê-la. “A discalculia apresenta-se como uma imaturidade das funções neurológicas ou uma disfunção sem lesão” (BOMBONATTO, 2006).

3 O APRENDIZADO DA MATEMÁTICA DIANTE DA DISCALCULIA

Primeiramente o currículo escolar deve atender as necessidades do aluno, estando de acordo com a realidade por eles. A matemática pode estar mais ligada a questões do cotidiano para que possa fazer sentido ao aluno e assim o mesmo se sinta mais motivado em aprender e lidar com problemas enfrentados habitualmente. Os métodos de aprendizagem devem ser diferenciados de acordo com a necessidade de cada grupo. A formação pedagógica do professor influencia na sua adaptação e trabalho em sala de aula, no entanto é de fundamental importância que haja disciplinas e trabalhos voltados para a parte pedagógica, e isso é adequada para a do professor de Matemática. O investimento na pesquisa científica auxilia o educador na busca de mais informações e maiores experiências.

O trabalho envolvendo resolução de problemas e raciocínio lógico faz com que os alunos possam desenvolver habilidades para o aprendizado de Matemática e a utilização da criatividade para resolver problemas de forma dinâmica. Segundo os PCN's, as tecnologias constituem um dos principais agentes de transformação da sociedade, pelas modificações, que exercem nos meios de produção.

A calculadora por exemplo deve ser utilizada como um instrumento facilitador do aprendizado, desde que o aluno consiga identificar e interpretar o que realiza com a máquina. O uso das tecnologias ou qualquer outro método prejudica o desenvolvimento de habilidades e competências adquiridas pelos alunos.

A resolução de problemas, na perspectiva indicada pelos educadores matemáticos, possibilita aos alunos, mobilizar conhecimentos e desenvolver a capacidade para gerenciar as informações que estão a seu alcance. Assim, os alunos terão oportunidade de ampliar seus conhecimentos acerca de conceitos e procedimentos matemáticos bem como de ampliar a visão que têm dos problemas, da Matemática, do mundo em geral e desenvolver sua autoconfiança (PCN's, matemática, 1998, p.40).

É necessário que os alunos possam manipular materiais concretos nas séries iniciais, fazendo o uso de atividades lúdicas que propiciam para o aprendizado significativo da criança, principalmente em relação a matemática.

As dificuldades de aprendizagem em matemática podem ser trabalhadas com êxito a partir de um trabalho conjunto com professores, pais e o apoio ao sistema de ensino. O relacionamento dos alunos e o apoio do sistema de ensino. O relacionamento dos alunos com as pessoas que o cercam pode influenciar bastante no desenvolvimento das atividades

requeridas para eles, bem como a formação, método de ensino e avaliação podem auxiliar ou prejudicar o processo de ensino-aprendizagem do indivíduo.

Diante da Discalculia a família deve estar à frente das dificuldades encontradas pela criança é importante, desde que o ambiente vai buscar conforto para os seus possíveis problemas. É preciso observar ao lado acompanhando os processos que a criança passa até chegar ao seu desenvolvimento é um dever da família.

4 AS DISCALCULIA É UMA DIFICULDADE OU UM TRANSTORNO DE APRENDIZAGEM?

A discalculia tende a persistir mesmo com a variação de métodos técnicas de ensino, apesar desses serem fundamentais, junto à repetição, para que o discalcúlico desenvolva estratégias para enfrentar suas dificuldades.

Alexandre Barros, cientista político, PhD em Ciência Política pela Universidade de Chicago.

Brasil ocupou a 58ª posição no desempenho em matemática na avaliação do PISA (Programa Internacional de Avaliação de estudantes) em 2012

Frequentemente considerada:

- Difícil de aprender;
- Complicada de ensinar;
- Chata.

Muitas vezes distante do contexto dos alunos, seu cotidiano, suas necessidades, motivações. Colocada em segundo plano, em comparação à alfabetização, nos primeiros anos de escolarização, em algumas escolas.

Estratégias pedagógicas questões gerais.

- A paciência;
- O relacionamento com colegas, professor e outros profissionais da escola (bullying);
- Apoio na percepção e construção de uma autoimagem positiva;

- Adaptação, busca de métodos, estratégias, técnicas e instrumentos;
- Ajustar o ensino às necessidades do educando.

Estratégias pedagógicas envolvendo alunos.

- Lembrar que o professor não sabe de tudo, também erra;
- Enfatizar que os adultos desconhecem os acontecimentos ou ideias das crianças, para se opor à hipótese infantil de que o adulto sempre sabe todas as respostas e o que as crianças pensam;
- Evitar perguntas do tipo “sim”, “não”, para evitar a aquiescência;
- Diminuir a quantidade de aula expositiva e realizar mais jogos, atividades lúdicas e colaborativas, que envolvam todos e os coloque a cargo da própria aprendizagem.

Estratégias pedagógicas envolvendo a família.

- Fortalecer a parceria família-escola;
- Oferecer apoio à família;
- Informar e conscientizar a família sobre as necessidades da criança e estratégias para estimulá-la;
- Grupos de apoio, aconselhamento;
- Folhetos;
- Palestras, oficinas;
- Formas de estimulação em casa;
- Cantinho pedagógico, rotina de estudo;
- Aproveitar momentos da rotina para incentivar habilidades;
- Matemáticas.

Estratégias pedagógicas.

- Adequações ao planejamento (expectativas de aprendizagem, objetivos);
- Priorizar de objetivos que enfatizam capacidades e habilidades básicas de atenção, participação e adaptabilidade do aluno;
- Eliminar de objetivos de acordo com as necessidades do aluno;
- Acrescentar objetivos, considerando as necessidades do aluno;
- Trabalhar com conceitos fora da sala de aula (reforço, interventivo, projetos);

- Identificar os pontos fortes e fracos do aluno e entender como o aluno aprender melhor;
- Priorizar áreas ou unidades de conteúdos que garantam funcionalidade e que sejam essenciais e instrumentais para as aprendizagens posteriores. Sequenciar de forma pormenorizada conteúdos que requeiram processos gradativos de menor à maior complexidade das tarefas, atendendo à sequência de passos, à ordenação de aprendizagem, etc;
- Priorizar a aprendizagem e retomada de determinados conteúdos para garantir o seu domínio e a sua consolidação;
- Eliminar conteúdos menos relevantes, secundários para dar atenção mais intensiva e prolongada a conteúdos básicos e essenciais do currículo;
- Ensinar conceitos importantes relacionando-os com a vida prática;
- Realizar problemas da vida real.

Estratégias pedagógicas intervenções focadas nos recursos.

- Recursos Materiais;
- Suportes visuais;
- Jogos;
- Materiais concretos;
- Calculadora, Recursos informáticos e digitais: computador, tablet, aplicativos.

5 CONCLUSÃO

Contudo a Discalculia, não depende somente do profissional professor de matemática, mas da família da sociedade e da escola como um todo. E que pode ser tratada com uma ajuda coletiva, e não simplesmente colocando toda a responsabilidade diante do professor. A matemática será por toda a sua vida válida, que será uma maneira que em todos os lugares que o indivíduo estiver. No entanto a discalculia precisa ser diagnóstica por uma equipe competente em relação ao aluno e acompanhada de acordo com a dificuldade encontrada sabendo qual é o tipo.

Dessa forma, levando em consideração que as habilidades em relação ao ensino da Matemática sejam alcançadas, é preciso do empenho e envolvimento de um grupo citado acima.

É preciso discutir sobre o assunto, preparar os professores através de cursos e palestras e os pais consequentemente a sociedade para entender esse processo.

6 REFERÊNCIAS

BOMBONATTO, Q. MALUF, M.I.M. **História da Psicopedagogia e da ABP no Brasil de um estilo**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2006.

GARCIA, Jesus Nicasio, **Manual de dificuldades de aprendizagem: linguagem, leitura, escrita e matemática**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

JOHNSON, D.J E MYKLEBUST, H.M. **Distúrbios de aprendizagem: princípios e práticas educacionais**. Pioneira, 1987.

Kirk, Samuel A, 1904. **Educação da criança excepcional**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS: **Matemática**. Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1998.

CAPÍTULO 02

A IMPORTÂNCIA DA LUDICIDADE NO DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

²Adriana Bezerra Novaes

³Maristela Soares de Souza Rocha Silva

⁴Maria de Fátima Martins

⁵Pedrita Paula Kwiecinski

Resumo: O presente trabalho apresenta uma reflexão sobre a inclusão de alunos com necessidades especiais no ensino regular, tendo como foco a ludicidade como auxílio no ensino aprendizagem dos educandos com o objetivo de analisar a política de inclusão e os seus reflexos nos processos de socialização e de aprendizagem dos alunos com necessidades especiais, observando sistematicamente o interesse e o comportamento dos alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem, decorrentes das suas necessidades educacionais especiais no cotidiano da sala de aula. A pesquisa levou em consideração o espaço escolar, a disposição de materiais lúdicos não somente comprados, mas construídos juntamente com educandos na perspectiva dos reaproveitamentos de materiais recicláveis.

Palavras-chave: Educação Inclusiva. Interagir. Lúdico.

Abstract: This paper presents a reflection on the inclusion of students with special needs in regular education, focusing on playfulness as an aid in teaching and learning for students, with the aim of analyzing the inclusion policy and its effects on socialization and of students with special needs, systematically observing the interest and behavior of students who have learning difficulties, resulting from their special educational needs in the daily life of the classroom. The research took into account the school space, the disposal of playful materials not only purchased, but built together with students from the perspective of reusing recyclable materials.

Keywords: Inclusive Education. Interact. Ludic.

1 INTRODUÇÃO

Esta pesquisa pretende abordar a ludicidade na inclusão como forma de interação entre alunos/professores e que a escola é um lugar de aprendizagem e que tem o dever de ensinar o respeito e igualdade entre todos os educandos.

² Graduação: Licenciatura em Pedagogia (ICE). Bacharelado em Serviço Social (Anhanguera) Pós-graduação: Educação Especial e Inclusão- Afirmativo

³ Graduação: Licenciatura em Pedagogia - Universidade de Cuiabá- UNIC

⁴ Graduação: Licenciatura em Pedagogia com ênfase em Educação Infantil-UFMT / Pós-graduação: EDUCAÇÃO Infantil com Ênfase em Educação Especial-Faculdades Integradas de Cuiabá- FIC

⁵ Graduação: Licenciatura em Pedagogia / Faculdade Afirmativo

O direito do aluno com necessidades educacionais especiais e de todos os cidadãos à educação é um direito constitucional. A garantia de uma educação de qualidade para todos implica, dentre outros fatores, um redimensionamento da escola no que consiste não somente na aceitação, mas também na valorização das diferenças. Esta valorização se efetua pelo resgate dos valores culturais, os que fortalecem identidade individual e coletiva, bem como pelo respeito ao ato de aprender e de construir.

Segundo as políticas educacionais, descreve-se uma escola que se prepara para enfrentar o desafio de oferecer uma educação inclusiva e de qualidade para todos os seus alunos. Considerando que, cada aluno numa sala de aula apresenta características próprias e um conjunto de valores e informações que os tornam únicos e especiais, constituindo uma diversidade de interesses e ritmos de aprendizagem, o desafio e as expectativas da escola hoje é trabalhar com essas diversidades na tentativa de construir um novo conceito do processo ensino-aprendizagem, eliminando definitivamente o seu caráter excludente, de modo que sejam incluídos neste processo todos que dele, por direito, são sujeitos.

Este novo olhar da escola implica na busca de alternativas que garantam o acesso e a permanência de todas as crianças e adolescentes no seu interior. Assim, o que se deseja é a construção de uma sociedade inclusiva compromissada com as minorias, cujo grupo inclui os portadores de necessidades educacionais especiais. O espaço escolar, hoje, tem de ser visto como espaço de todos e para todos.

2 A POLÍTICA DA INCLUSÃO

Em relação à educação especial, o artigo 3º da Resolução CNE/CEB Nº 2, de 11 de setembro de 2001 especifica que:

Por educação especial, modalidade da educação escolar entende-se um processo educacional definido por uma proposta pedagógica que assegure recursos e serviços educacionais e especiais, organizados institucionalmente para apoiar, complementar, suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação escolar e promover o desenvolvimento das potencialidades dos educandos que apresentem necessidades educacionais especiais, em todas as etapas e modalidades da educação básica (BRASIL- MEC/SEESP, 2001, p. 1)

A política de inclusão de alunos que apresentam necessidades educacionais especiais na rede regular de ensino não consiste apenas na permanência física desses alunos junto aos demais educandos, mas representa a ousadia de rever concepções e paradigmas, bem como desenvolver o potencial dessas pessoas, respeitando suas diferenças e atendendo suas necessidades.

A diversidade deve ser respeitada e valorizada entre os alunos. Daí a importância do papel da escola em definir atividades e procedimentos de relações, que envolvam alunos, funcionários, corpo docente e gestores, para que possibilite espaços inclusivos, de acessibilidade, para que todos possam fazer parte de um todo, isto é, que as atividades extraclasse nunca deixam de atender os alunos com necessidades especiais.

O atendimento aos alunos com necessidades educacionais especiais deve ser realizado em classes comuns do ensino regular, em qualquer etapa ou modalidade da Educação Básica. De acordo com o artigo 4º da Resolução CNE/CEB Nº 2, de 11 de setembro de 2001, a educação especial considera as situações singulares, os perfis dos estudantes, as características biopsicossociais dos alunos e suas faixas etárias e se pauta em princípios éticos, políticos e estéticos de modo a assegurar:

I - a dignidade humana e a observância do direito de cada aluno de realizar seus projetos de estudo, de trabalho e de inserção na vida social; II - a busca da identidade própria de cada educando, o reconhecimento e a valorização das suas diferenças e potencialidades, bem como de suas necessidades educacionais especiais no processo de ensino e aprendizagem, como base para a constituição e ampliação de valores, atitudes, conhecimentos, habilidades e competências; III - o desenvolvimento para o exercício da cidadania, da capacidade de participação social, política e econômica e sua ampliação, mediante o cumprimento de seus deveres e o usufruto de seus direitos (BRASIL- MEC/SEESP, 2001, p. 1)

Assim, o trabalho com a educação inclusiva nas Unidades Escolares tem que ser direcionado a partir do seu contexto real, analisando as condições em que a escola recebe os alunos com necessidades especiais e como assegura aprendizagem, possibilitando a integração entre educação regular e especial.

Nas escolas inclusivas as pessoas se apoiam mutuamente e suas necessidades específicas são atendidas por seus pares, sejam colegas de classe, de escola ou profissionais de áreas. A pretensão dessas escolas é a superação de todos os obstáculos que as Impedem de avançar no sentido de garantir um ensino de qualidade (MADER,1997)

Conforme Mader (1997), é necessário construir uma política de igualdade com seriedade e responsabilidade, possibilitando ações significativas e de qualidade na prática de educação inclusiva.

Há um emergente consenso de que as crianças e jovens com necessidades educacionais especiais devem ser incluídas nos planos educativos feitos para a maioria das crianças. Isto levou ao conceito de escola inclusiva. O desafio para uma escola inclusiva é o de desenvolver uma pedagogia capaz de educar com sucesso todos os alunos, incluindo aqueles com deficiência e desvantagens severas (SALAMANCA, 1994, p.6)

Mantoan (2003), enfatiza que reconstruir os fundamentos de escola de qualidade para todos, remete-se em questões específicas relacionadas ao conhecimento e a aprendizagem, ou seja, consideram-se que o ato de educar supõe intenções, representações que temos do papel da escola, do professor, do aluno, conforme os paradigmas que os sustentam. A autora ainda relata que a escola inclusiva exige mudanças de paradigmas, que podem ser definidos como modelos, exemplos abstratos que se materializam de modo imperfeito no mundo concreto. Possa também ser entendida, segundo uma concepção moderna, como um conjunto de regras, normas, crenças, valores, princípios que são partilhados em um grupo em um dado momento histórico e que norteiam o nosso comportamento, até estarem em crise, porque não nos satisfazem mais, não nos dão mais conta dos problemas que temos para solucionar.

Ainda nos dias atuais a inclusão é vista como um desafio, causando angústias e expectativas em grande parte dos profissionais da educação. Porém, mais amenas que em tempos passados, pelo fato de que, ao ser devidamente aceita pela escola, desencadeia um compromisso com as práticas pedagógicas que favorecem todos os alunos, ou seja, uma verdadeira mudança na concepção de ensino, visando uma aprendizagem significativa, inclusiva e de qualidade.

Não há mais sentido em preservar modelos de ensino tradicional, desrespeitar as diferenças, mantendo uma escola excludente. O artigo 208 Constituição Federal, § 1º reza que “O acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público e subjetivo”. Ainda no artigo 208 descreve que o atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, deve ser preferencialmente na rede regular de ensino.

E já no século XXI, a escola que se tem, que se precisa é aquele que tem compromisso com a formação integral do cidadão, de um cidadão crítico, participativo e criativo, que atenda as demandas e a competitividade do mundo atual, com as rápidas e complexas mudanças da

sociedade moderna. Assim, a educação escolar no exercício da cidadania implica na efetiva participação da pessoa na vida social, cabendo-lhe o respeito e a solidariedade, poupada a sua dignidade, a igualdade de direitos e repellido quaisquer formas de discriminação.

Mantoan (2003), acreditando no desenvolvimento dos alunos com necessidades educacionais especiais, aponta algumas estratégias que ajudam no trabalho do corpo docente, como na aprendizagem dos alunos;

- Colocando como eixo das escolas que toda criança é capaz de aprender;
- Garantido tempo e condições para que todos possam aprender de acordo com as possibilidades de cada um;
- Abrindo espaço para que a cooperação, o diálogo, a solidariedade, a criatividade e o espírito crítico sejam exercitados por alunos, professores, gestores e funcionários da escola;
- Estimulando, formando continuamente e valorizando o professor, que é o responsável pela aprendizagem dos alunos.
- Substituindo o caráter classificatório de avaliação escolar, através de notas e provas, por um processo que deverá ser contínuo e formativo de todo o processo de ensino e aprendizagem.

A inclusão, portanto, implica em práticas pedagógicas inovadoras visando o sucesso de aprendizagem de todos os alunos.

Segundo Sasaki (1997), a igualdade entre as pessoas é o valor fundamental quando tratamos de escolas para todos. Podemos encará-los de vários ângulos, mas em todo o sentido da igualdade não se esgota no indivíduo, expandindo as considerações para aspectos da natureza política, social, econômica.

Para Delours (1998), a igualdade não está em desacordo com o respeito às diferenças entre as pessoas, mas sim na valorização na capacidade de cada ser humano em suas realizações. Assim quando se trata de proporcionar oportunidades iguais e justas para todos, tem-se muito ainda por fazer nas escolas para corresponder ao princípio segundo o qual os seres humanos têm direito à dignidade, sejam quais forem as suas capacidades ou realizações. A observância deste princípio é limitada por predisposições que nos levam a responder situações ou a outras

peças de modo desfavorável, tendo em vista um dado valor. No caso da igualdade entre pessoas, as barreiras se materializam na recusa em reconhecer e defender este valor, por meio de comportamentos, reações, emoções e palavras.

Para Delours (1998), a existência dessas barreiras comprova a cultura de desigualdade marcante nas escolas, influenciando todos os procedimentos e discursos de seus membros, chegando mesmo ao atingir os alunos e os pais. Em uma palavra, a igualdade entre as pessoas é um valor esquecido nos padrões e concepções da escola tradicional.

Segundo Machado (2001) ainda existem diretores, professores e pais que apresentam uma certa “ignorância” em aceitar que o perfil dos alunos mudou que as crianças e adolescentes de hoje não são mais os mesmos que tiveram acesso à escola do passado. O preconceito é destacado quando se trata do aluno com dificuldades para aprender por ser ou por estar deficiente, do ponto de vista intelectual, social, afetivo, emocional, físico, cultural e outros. Existem também preconceitos de alunos de raça negra, de famílias de religiões populares, filhos de famílias desestruturadas, de mães solteiras e pais omissos, drogados e marginalizados.

Nesse sentido, ressalta-se que apesar da escola não ser capaz de sozinha efetuar transformações sociais, é ela quem pode estabelecer os primeiros princípios de uma inclusão escolar. Portanto, a escola como espaço inclusivo, deve considerar como seu principal desafio, o sucesso de todos os alunos, sem nenhuma exceção.

O envolvimento da família no processo educacional da criança é uma necessidade e de muita importância. A família deve ser orientada e motivada a colaborar e participar do programa educacional, promovendo desta forma uma interação maior com a criança. Também é fundamental que a família incentive a prática de tudo que a criança assimila.

A constituição afirma que educação é direito de todos (inclusive da criança com necessidades educacionais especiais) e responsabilidade da família e do estado, a família é a base para a criança, como nos fala Vygotsky o primeiro contato da criança com a sociedade, onde estabelece suas primeiras interações com a cultura, com a linguagem é no seio familiar, e o ser para ele.

No processo de inclusão da criança na escola e conseqüentemente na sociedade é muito importante a união da família e um pensamento coletivo que vise o sucesso dessa inclusão. Aos pais é necessário tratar a criança com necessidades especiais da maneira mais normal possível,

permitindo que a mesma se desenvolva de maneira natural por meio dos estímulos, amadurecendo e criando responsabilidades com noções de direitos e deveres do que é certo e do que é errado dentro da sociedade, e essas noções irá formá-lo como cidadão e indivíduo.

A inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais na rede regular de ensino não se restringe aos esforços da escola, inclui também a construção de redes de colaboração com a família e a sociedade fortalecendo o combate à intolerância e às barreiras atitudinais, bem como a compreensão da diversidade no desenvolvimento infantil (ARRUDA; ALMEIDA, 2004, p. 16)

A criança, como todo ser humano, é um sujeito social e histórico e faz parte de uma organização familiar que está inserida em uma sociedade, com uma determinada cultura. Assim, a qualidade da estimulação no lar e a interação dos pais com a criança se associam ao desenvolvimento e a aprendizagem de crianças com necessidades educacionais especiais

Os pais e familiares de crianças com necessidades educacionais especiais necessitam de informações sobre a natureza e extensão da excepcionalidade; quanto aos recursos e serviços existentes para a assistência, tratamento e educação, e quanto ao futuro que se reserva ao portador de necessidades especiais.

Método educacional desenvolvido pelo educador belga Ovide Decroly (1871-1932), que partia da ideia da globalização do ensino para romper com a rigidez dos programas escolares. Decroly elaborou a ideia de “centros de interesse” que seriam uma espécie ideias-força em torno das quais convergem as necessidades fisiológicas, psicológicas e sociais do aluno. Para Decroly, existiram 6 centros de interesse que poderiam substituir os planos de estudo construídos com base em disciplinas: a) a criança e a família; b) a criança e a escola; c) a criança e o mundo animal; d) a criança e o mundo vegetal; e) a criança e o mundo geográfico; f) a criança e o universo.

Foram as pesquisas em psicologia infantil de Decroly que levaram o educador a criação de um novo sistema de ensino primário, cuja finalidade seria preparar a criança para a vida. Dessa forma, concebeu a escola ideal, que deveria se situar num ambiente que tornasse possível a criança observar, diariamente, os fenômenos da natureza e as manifestações de todos os seres vivos.

3 AUTORES SOBRE INCLUSÃO

Maria Montessori

Nasceu em 1870 em horovalle Itália e morreu em 1952 em Nordwyk, na Holanda. Em 1896, foi a primeira mulher a concluir medicina, católica, trabalhou durante dois anos como assistente na clínica psiquiátrica da universidade de Roma, onde foi encarregada de estudar o comportamento de um grupo de jovens com retardos mentais, foi onde surgiu o desejo de se especializar na educação de crianças com retardos mentais, fez várias pesquisas e chegou à conclusão que o fator principal em crianças com esse quadro está principalmente no atendimento pedagógico do que no clínico. Suas experiências foram baseadas nos trabalhos de Séguin e Itard. * Édouard Séguin foi um médico e educador com crianças com deficiência cognitivas na França e nos Estados Unidos. * Jean Marc Gaspard Itard foi um médico, educador e pedagogo francês especializado no trabalho com crianças sordomuti. Em 1907, deu início ao seu sistema, e abrindo sua primeira “casa dei bambini”. O Sistema Montessori foi aplicado inicialmente aos jardins de infância, estendendo-se depois aos outros níveis.

4 MÉTODO MONTESSORIANO

Uma sala que se aplica o método montessoriano tem organização diferente de uma sala comum, as crianças tem liberdade para trabalhar em grupo, individualmente ou em dupla, sentam-se em tapetes, almofadas ou onde acharem mais confortável e adequado, com as ferramentas sempre ao alcance e a disposição, o professor sempre presente mas não dando ordens e sim com o papel de auxiliar, deve ser um observador e saber quando agir, trabalha em particular com cada criança ajudando com o que é necessário e sempre ouvindo a criança. Com o método montessoriano pode-se dizer que os castigos não existem e os elogios são discretamente emitidos.

O professor deve estar sempre atento registrando os comportamentos de seus alunos, sempre evitando comparações a não ser comparar a criança com ela mesma, ajudando assim a criança se tornar mais independente, atenta e observadora. Cabe ao professor estar atento ao coordenar as atividades fazendo com que seja de forma tranquila e segura.

Um dos procedimentos específicos do método Montessori é chamado de linha com o objetivo de alcançar o máximo concentração interior. A linha é uma das invenções de Montessori, observo que as crianças gostam de caminhar em trilhos, as extremidades das

calçadas, trocando na sala de aula uma linha circular onde a criança pudesse colocar o pé um adiante do outro, como se andasse em um trilho no começo, as crianças veem-se obrigados a um grande esforço e atenção para não se desviarem da linha, mas aos poucos adquirem toda a facilidade. A linha tem finalidade de despertar a consciência da criança e é constituída por:

*Atenção – trabalha a busca de centralizar todas as crianças na pessoa que as comanda.

*Concentração sem esforço – é o andar na linha naturalmente buscando um equilíbrio sem muito esforço.

*Concentração com esforço – andar em círculo dentro da linha com diversos movimentos do corpo, como andar com as mãos na cabeça, andar na ponta dos pés, com um copo de água na mão. O objetivo é desenvolver a consciência corporal e temporal dos movimentos.

*Desconcentração – consiste na escolha das músicas pelos alunos para o grupo com o objetivo de desenvolver a linguagem, ampliando ao repertório de palavras, atenção, memória.

*Relaxamento – as crianças são convidadas a ficar em silêncio para interiorizarem o que foi aprendido.

5 CONCLUSÃO

Dessa forma os resultados expostos neste trabalho foram percebidos como oportunidades para grandes aprendizagens de pais e de educadores, nas famílias e na escola sobre a educação inclusiva e sua principal vertente que é a educação especial.

Ao longo do mesmo, verificamos que a inclusão escolar é comum na unidade escolar e bem aceita pelos envolvidos, a qual se reflete positivamente na sociedade e na família. O ambiente familiar, é um dos principais fatores para a conscientização da importância da inclusão, pois a mesma consiste na primeira forma de educação e é onde inicia o desenvolvimento da aquisição de transformar exclusão em inclusão.

Espero ter contribuído com a comunidade escolar, para que os educadores saibam identificar e trabalhar a inclusão de forma positiva, em sala de aula, proporcionando aos portadores de necessidades especiais uma convivência mais justa e aceita.

6 REFERÊNCIAS

ANACHE, Maciel. **Educação Especial**. Campo Grande, MS-2011

BARBY, A. A Rossato. **Tópicos especiais para a inclusão educacional**. Maringá: Eduem, 2005.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, nº 9394 de 20 de dezembro de 1996.

SOARES, Magda. **Alfabetização e Letramento**. 6ª edição. São Paulo: Contexto, 2007.

CAPÍTULO 03

POTENCIALIDADES DAS ARTES VISUAIS NA DISCIPLINA DE CIÊNCIAS ATRAVÉS DO MÉTODO LÚDICO EM ESPAÇO NÃO FORMAL

⁶Itamara Martins Griggi

⁷Wanessa Aparecida Ferreira de Arruda

⁸Gilberto Antônio dos Rei

⁹Juely Amaral

Resumo: O estudo partirá de uma problemática para atingir o campo da proposição, com o intuito de colaborar com a prática educativa interdisciplinar, focando as Artes Visuais como um eixo gerador de saberes. A disciplina de Artes Visuais ocupa um lugar desprivilegiado no currículo da educação básica, com poucas aulas e professores nem sempre qualificados. No entanto, pode-se pensar em mecanismos para atribuir maior visibilidade à disciplina, por meio de um trabalho que coloque em diálogo a área de Artes com outras disciplinas, dinamizando a relação entre ciência e cultura. O presente estudo tem por objetivo investigar as potencialidades das artes visuais na disciplina de ciências, promovendo experiências lúdicas, tendo como ponto de partida a criação e aplicação de um jogo de tabuleiro, chamado "Trilha do Combate ao Coronavírus", contribuindo no processo de ensino aprendizagem, a partir de uma prática educativa interdisciplinar. Participaram do estudo 18 sujeitos, entre 7 e 14 anos de idade. O método utilizado para realização deste estudo caracteriza-se como pesquisa-ação, e objetivando o embasamento teórico a pesquisa bibliográfica, com análise de natureza qualitativa. A análise de dados da pesquisa apontou a importância da associação das artes visuais, com base na ludicidade e propiciou ampla aprendizagem á essas crianças em um espaço não formal, possibilitando a discussão de um tema atual, a pandemia do coronavírus.

Palavras chave: Artes Visuais. Interdisciplinaridade. Experiências lúdicas.

Abstract: The study will start from a problematic to reach the proposition field, in order to collaborate with the interdisciplinary educational practice, focusing on the Visual Arts as a generating axis of knowledge. The Visual Arts discipline occupies an underprivileged place in the basic education curriculum, with few classes and not always qualified teachers. However, one can think of mechanisms to give greater visibility to the discipline, through work that puts the area of Arts in dialogue with other disciplines, boosting the relationship between science and culture. This study aims to investigate the potential of visual arts in the science discipline, promoting playful experiences, having as a starting point the creation and application of a board game, called "Trail to Combat Coronavirus", contributing to the teaching process learning from an interdisciplinary educational practice. Eighteen subjects, between 7 and 14 years of age, participated in the study. The method used to carry out this study is characterized as action

⁶ Graduação: Licenciatura em Artes Visuais / UNEMAT – Universidade Estadual do Mato Grosso

⁷ Graduação: Licenciatura em Artes Visuais / UNEMAT _ Universidade Estadual do mato Grosso

⁸ Graduação: Licenciatura em Física / UFMT_ Universidade Federal do Mato Grosso e Pós-graduação em Matemática / UNINA

⁹ Graduação: Licenciatura em Pedagogia/FAEL. Pós-graduação: Educação Infantil Com Ênfase Em Educação Especial/ FIC

research, and aiming at the theoretical basis of bibliographical research, with analysis of a qualitative nature. Data analysis of the research pointed out the importance of associating the visual arts, based on playfulness and provided these children with ample learning in a non-formal space, enabling the discussion of a current topic, the coronavirus pandemic.

Keywords: Visual Arts. Interdisciplinarity. Playful experiences.

1 INTRODUÇÃO

Artes visuais é um conjunto de artes que tem a visão como principal forma de assimilação ou compreensão, está associada com a beleza estética e com a individualidade do homem. A definição de arte visual é muito extensa, envolvendo campos como a linguagem que tem característica própria o mundo real ou imaginário, e que tem a visão como principal elemento de observação e análise do fazer artístico.

Este estudo tem como finalidade mostrar a necessidade e importância de ensinar os alunos, buscar meios para que os mesmos aprendam através da arte e de outras disciplinas, sendo assim, pode-se pensar uma educação que favoreça o desenvolvimento de uma educação mais ampla, que se preocupe com o cenário global, ao mesmo tempo em que tem capacidade de lidar com problemas especializados evitando a acumulo de informações.

Nesse contexto, descrevemos uma proposta de atividade interdisciplinar delimitada as disciplinas de Artes visuais e Ciências, voltada a gamificação, em que iremos utilizar técnicas de design de jogos dirigida a temas atuais como a Pandemia de COVID-19, no formato de jogo de tabuleiro. Mackey diz que:

A ideia de brincar requer acomodação interna e externa a atividade: brincar envolve um comprometimento da mente e um comportamento adequado do corpo, um conceito prolífico para considerar as atividades de processamento de texto. Além disso, o jogo de palavras abre espaço para um tipo de mudança mental e disposicional (MACKEY, 2002 p.189).

Os jogos proporcionam um tipo de aprendizado, agradável e espontâneo, associado aos acontecimentos atuais de nosso cotidiano no Brasil e no mundo, nos permitindo assim a ter acesso a conhecimentos diversificados de maneira ampla e divertidos. O jogo é um elemento de grande importância na educação dos alunos e motivadores, facilitadores do processo de ensino e aprendizagem de conceitos científicos isso ajuda a enfatizar que o objetivo dos jogos não se resume apenas na facilitação da memorização do assunto pelo aluno, mas sim a induzi-lo a raciocinar mais rápido, à reflexão, ao pensamento e, conseqüentemente, à construção do seu conhecimento a interagir mais com outros colegas em sala de aula.

Deste modo, este trabalho tem por objetivo investigar as potencialidades das artes visuais na disciplina de Ciências, promovendo experiências lúdicas, tendo como ponto de partida a criação e aplicação de um jogo de tabuleiro, chamado "Trilha do Combate ao Coronavírus". Tem como objetivos específicos pesquisar o trabalho lúdico no ensino de Ciências, no intuito de propor possibilidades que possam impulsionar o trabalho interdisciplinar dessa disciplina com as Artes Visuais; desenvolver uma proposta interdisciplinar das disciplinas de Ciências com as Artes Visuais, com a finalidade informativa de como se proteger e evitar a propagação do coronavírus; promover o ensino de Ciências por meio de práticas pedagógicas que articulem o conhecimento científico, as Artes Visuais e o contexto de Pandemia que se vive na atualidade. Para alcançar os objetivos propostos para esta pesquisa, foram feitas uma busca de artigos, teses, monografias para compor o referencial teórico na qual foi embasado para discutir os resultados da pesquisa, para obter os resultados primeiramente elaboramos o jogo de tabuleiro Trilha do Combate ao Coronavírus, logo após aplicamos o jogo com as crianças, a partir daí observamos como seria a proposta da aplicação do jogo na prática, e por fim as considerações finais.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

As Artes visuais são os processos e produtos artísticos e culturais, nos diversos tempos históricos e contextos sociais, que têm a expressão visual como elemento de comunicação. Essas manifestações resultam de explorações plurais e transformações de materiais, de recursos tecnológicos e de apropriações da cultura cotidiana (BRASIL, 2018 p.197).

Artes visuais, como um conjunto de manifestações artísticas, compreendem toda a área de linguagem e conceito sobre observar e percepção do ser humano. As Artes que habitualmente utilizam o olhar como seu recurso principal de contemplação costumam ser chamadas de Artes Visuais. No entanto, as artes visuais não devem ficar limitadas somente no visual, pois, por meio de outras manifestações artísticas como: desenho, pintura, modelagem, recorte colagem entre outros, há diversos significados que o artista anseia passar (SILVA et al, 2010, p. 97).

A arte é uma expressão agradável, divertida e de suma importância na evolução das crianças, em especial na Educação Infantil, por se tratar de uma fase que requer um cuidado especial por parte do seu ambiente de convívio e principalmente pela escola, visto que é neste período que desenvolvem aspectos físicos, emocionais e sociais, que podem de alguma forma

transformar essas crianças em pessoas mais receptíveis para o mundo ao seu redor (FRANCISCO, 2016, p. 1192).

As artes visuais constituem a educação e fazem parte do valor intrínseco à edificação humana, dado que desenvolve a vida emocional do ser humano, isto fundamenta sua presença na educação infantil. Esse aspecto contribui na solução de conflitos deparados ao longo da vida. Abrange também interpretação, inteligência racional e habilidade de percepção. Uma das melhores maneiras de relacionar-se com o mundo é através da arte (VYGOTSKY, 2009).

Trazer o conceito de ensino de Artes Visuais na educação básica é significativo, visto que a arte contemporânea na escola favorece com o aporte de compreensão e transformação da vida da criança, dentro da realidade que vive, criando novos horizontes (OLIVEIRA, 2018, p. 7).

É no contato com os objetos de arte que parte significativa do conhecimento em Artes Visuais ocorre. Durante esse processo, o prazer e o domínio do movimento e da visualidade desenvolvem para o prazer e o domínio do próprio fazer artístico, da simbolização e da leitura de imagens. (BRASIL, 1998, p. 91).

Deste modo, Caldas et al. (2017, p. 161) mostram que a manifestação da arte vem para transformar a experiência vivida em objetos de conhecimento que apresentam conhecimento e originalidade, fazendo com a arte introduza conhecimentos culturais, estéticos e exercitem a criação e contemplação artística que são significativas na construção do saber na disciplina.

Para a criança, a arte é um divertimento, em especial, as Artes Visuais que produzem um artifício amplo e contribui no desenvolvimento intelectual, físico, cognitivo e nas habilidades emocionais. Além de contribuir na socialização e na alfabetização, e torna-se um elemento essencial na vida do ser humano, desempenhando função fundamental e de grande relevância no contexto escolar (SILVA, 2020, p. 13).

Nota-se que na Educação infantil, as artes visuais são indispensáveis para o desenvolvimento afetivo e cognitivo da criança. A arte contribui na formação da criança, ressaltando que esta não deve ser vista com um passatempo, mas sim como uma área de suma importância no âmbito escolar.

Após compreender o conceito das Artes Visuais, passaremos para a disciplina de Ciências.

2.1 Disciplina de Ciências

As Ciências é uma das formas de conhecimento produzida pelo homem ao longo da história, como busca em compreender e elucidar racionalmente a natureza e os acontecimentos que nelas acontecem, sendo que um dos fundamentos básicos que traz o homem a investigação científica é sua curiosidade intelectual, na procura de entender o mundo em que está contido (JESUS, 2014, pg. 12).

O ensino de Ciências foi inserido no currículo do ensino básico brasileiro como requisito para a formação do indivíduo e para atender às necessidades do avanço tecnológico do país (MELO, 2000). Esse ensino faz-se como um grande desafio na prática habitual escolar e, passa por dificuldade, decorrente principalmente da maneira como as disciplinas são expostas aos alunos, sem relação entre si ou com a realidade ao redor. A falta de relação entre o ensino das ciências e a realidade vivenciada pelos alunos faz com que estes tenham um menor envolvimento no processo de aprendizagem, para o qual não veem muito significado, e que uma das razões desse problema está na escolha dos conteúdos disciplinares. Realmente, existe uma grande dificuldade em trabalharem-se, nas diferentes disciplinas, temas em comum (FOUREZ, 2003).

Ensinar Ciências não fundamenta somente em transmitir informações e passar conteúdo de um livro didático para, além disto, o ensino de Ciências nas series iniciais auxilia para a entendimento da realidade e ajuda o aluno a constituir relações com os conceitos científicos, aprender Ciência é aprender uma forma de pensar que contribua para a nossa capacidade de adquirir uma visão crítica das coisas. (ROSA, 2015, pg. 24).

Para Soares (2012, p.1) “ensinar ciências não se limita a passar informações ou apresentar apenas um caminho, mas é auxiliar o estudante a tomar consciência de sim mesmo, dos outros e da sociedade. "É mostrar vários meios para que ele possa designar entre caminhos, o que for mais compatível com sua concepção de mundo, seus valores, e com as adversidades que irá se defrontar no decorrer da vida (OLIVEIRA, 1999).

Para ensinar ciências é preciso que o professor saiba usar técnicas de ensino de modo a formar alunos participativos, críticos, com ferramentas necessárias para criar ideias próprias,

tomar decisões, entender e interferir de modo consciente no mundo que o cerca (JESUS, 2014, pg. 13).

2.2 Interdisciplinaridade

A interdisciplinaridade concebe a procura incessante de novas direções, outras realidades, novos desafios, a ousadia da procura e do edificar. Quando em uma sala de aula todos se inserem num todo maior, ocorre o envolvimento expresso por meio do respeito e da responsabilidade, o dever é alternado pelo entusiasmo, o orgulho pela humildade, a solidão pela cooperação, a especialização pela generalidade, o grupo homogêneo pelo heterogêneo, a reprodução pela indagação (SANTOS, M. S., 2010, p. 20).

A interdisciplinaridade surgiu na educação não como uma sugestão pedagógica inovadora, no entanto como uma aspiração em progresso entre os próprios professores. A expressão surge como uma “palavra vaga, imprecisa, significativa, flutuante e ambígua”, que ninguém sabe caracterizar, mas que todos parecem descobrir e compreender (POMBO, 1994). A atividade interdisciplinar pressupõe uma ação comunicativa estimulada por um processo linguístico que se desempenha pelos profissionais das inúmeras especialidades curriculares. Na educação o professor vai à procura de uma compreensão recíproca do conhecimento que é proporcionada pela comunicação que é feita entre as disciplinas que ministra. Esta tentativa de busca de uma melhor percepção das temáticas científicas possibilita ao aluno se aproximar e relacionar com o mundo, ocasionando uma reestruturação do seu pensamento com relação ao saber (TEIXEIRA, 2016, p. 10).

A interdisciplinaridade pressupõe um eixo integrador, que pode ser o agente de conhecimento, um projeto de investigação, um plano de ingerência. Desta forma, ela deve partir da necessidade sentida pelas escolas, professores e alunos de elucidar, entender, interferir, mudar, antever, algo que instiga uma disciplina isolada e atrai a atenção de mais de um olhar, talvez muitos (BRASIL, 2002, p.88-89).

No contexto do ensino, a interdisciplinaridade considerada como um processo que compreende a interatividade e o engajamento de educadores. Trata-se de trabalho agrupado, com relação das disciplinas do currículo escolar entre si e com a realidade. Superando a desintegração do ensino, chega-se à formação integral dos alunos para e praticarem criticamente

a cidadania, através de uma visão global do mundo, contribuindo o confronto de problemas complicados (BORGES, 2014 P. 89).

2.3 O lúdico

O lúdico tem sua origina-se da palavra latina "ludus" que quer significa "jogo". Se achasse retido a sua origem, o termo lúdico estaria mencionando somente ao jogar, ao brincar, ao movimento instintivo. O lúdico passou a ser caracterizado como traço primordial de psicofisiologia do comportamento humano. De forma que o conceito deixou de ser o simples sinônimo de jogo. As implicações da necessidade lúdica superam os limites do brincar espontâneo (FERREIRA; SILVA RESCHKE, 2013, p.3).

Muitas vezes, no contexto educacional, o brincar é visto como um impasse no processo de aprendizagem. Educadores não permitem que as crianças brinquem no ambiente educativo, desconsiderando as brincadeiras ou até mesmo reprimindo tais atividades. No entanto, brincar é o momento da diversão em contraposição ao trabalho escolar, à seriedade das atividades e das aprendizagens estruturadas pelo educador (SANTOS, C. S., 2010, p. 13).

A ludicidade pode ser trabalhada com uma brincadeira, um jogo ou qualquer atividade que objetive promover a interatividade. No entanto, mais importante do que qual atividade será empregada é refletir no modo como ela será trabalhada e vivenciada, e o motivo de sua execução. Toda criança que participa de atividades lúdicas obtém novos conhecimentos e desenvolve capacidades de forma espontânea e divertida (MALUF, 2003, p.21).

Um dos caminhos para tornar o aprendizado mais simples e prazeroso é a uso de métodos alternativos. Essas práticas de ensino fazem com que as aulas não se tornem entediantes e que os alunos não pratiquem como se fosse uma obrigação e sim como um prazer em aprender. Dentre estas, a atividade lúdica ocupa lugar bastante singular nas prescrições registradas (ROCHA, et al, 2012, p. 214).

As atividades lúdicas podem realizar de várias maneiras, podendo ser por meio de desenhos, pinturas, jogos, músicas, oficinas de teatro, brincadeiras, entre outros. Outra forma de desenvolver atividades lúdicas é através de trabalho em grupo, que proporciona a criança a trocar experiências e conhecimentos (LUCHETTI, et al 2011, p, 98).

Brincando, o indivíduo aumenta sua independência, desperta sua apreciação visual e auditiva, engrandece sua cultura popular, desenvolve habilidades motoras, treina sua imaginação, sua criatividade, socializa-se, interage, reequilibra-se, recicla suas emoções, sua necessidade de conhecer e reinventar e, dessa maneira, edifica seus conhecimentos (DALLABONA e MENDES, 2004, p. 108).

A aplicação do lúdico na escola é um artifício muito rico para a busca da valorização dos vínculos, onde as atividades lúdicas oportunizam a obtenção de valores já esquecidos, desenvolvimento cultural, e, certamente, a absorção de novos conhecimentos, desenvolvendo, assim, a sociabilidade e a singularidade (SANTOS C. S., 2010, p 15).

O lúdico é um modo de ensinar com brincadeiras e jogos, que as crianças exercitem com prazer e relaxamento. Logo, o interesse associado à atividade lúdica na escola tem-se mostrado crescente por parte de pesquisadores e, especialmente, de professores que buscam opções para o processo ensino-aprendizagem (PEDROZA, 2005, p. 62).

2.4 Jogos e brincadeiras

O autor HUIZINGA, (1990) apresenta uma definição para o jogo que engloba tanto as apresentações competitivas como as demais. O jogo é um exercício de ocupação voluntária, praticada dentro de alguns limites estipulados de tempo e espaço, dirigido por regras livremente consentidas, mas sem dúvida obrigatória, dotada de um fim em si mesmo, seguido de um sentido de apreensão, de alegria e de uma consciência de ser diferenciado da vida rotineira.

O jogo não é apenas um “passatempo” para entreter os alunos, longe disso, diz respeito a uma profunda necessidade do organismo e ocupa lugar de excelente valor na educação escolar. Incentiva o progresso e o desenvolvimento, a coordenação muscular, as faculdades intelectuais, a iniciativa individual, auxiliando o advento e o progresso da palavra. Incentiva a atentar e relacionar-se com as pessoas e as coisas no local em que vive. Por meio do jogo o indivíduo pode brincar livremente, experimentar suposições, descobrir a sua espontaneidade criativa. O jogo é fundamental para que a criança expresse sua criatividade, usando suas capacidades de maneira integral (TEZANI, 2006, p. 1).

Na opinião de Castro e Costa (2011, p. 26) as atividades lúdicas, mais especificamente os jogos, podem assim ajudar os alunos no entendimento dos conteúdos, e como resultado

promover uma aprendizagem significativa. Tanto os jogos como as brincadeiras dispõem uma habilidade de agregar conhecimentos para as crianças que os exercem.

Os jogos são significativos na vida das crianças, especialmente no ensino aprendizagem de alunos. O jogo deve ser trazido às ruas, às escolas e deve ser aplicado como mecanismo de aprendizagem, contanto que seja utilizado corretamente (ALBRECHT, 2009, p. 19).

Para Pinho e Spada (2007, p.3) a brincadeira, logo, quando bem direcionada e incentivada no âmbito escolar, ao contrário do que muitos adultos acreditam, podem contribuir na aprendizagem infantil, principalmente no que concerne ao desenvolvimento de funções psíquicas. O brinquedo passa a ser uma ferramenta na mão de uma criança, da qual a imaginação acerca do mesmo resulta para caminhos de seu lúdico.

Na opinião de Antunes (2000, p.36), ao explicar com relação a finalidade do jogo, “o jogo auxilia a construir novas descobertas, desenvolve e potencializa a personalidade e representa uma ferramenta pedagógica que leva o professor à posição de orientador, incentivador e avaliador da aprendizagem”.

Os profissionais da área educacional podem adotar as atividades lúdicas por contribuir na conquista de resultados melhores. No entanto, o lúdico é uma ponte propicia a melhoria dos resultados por parte professores interessados em promover mudanças (PINTO e TAVARES, 2010, p. 231).

O uso dos jogos, dos brinquedos e das brincadeiras como recurso educacional é um progresso para a educação. Quando bem conduzido, o jogo pode ser um ótimo meio para aprendizagem. Sendo assim, é importante destacar que “raciocinar é brincar com a imaginação. Escrever é brincar com as palavras. Tudo é possível quando a gente solta a imaginação” (TELLES, 1998, p.28).

2.5 O ensino de artes e ciências através do lúdico

A ludicidade pode ser uma maneira de incentivar a participação dos alunos, a participação do indivíduo no processo de edificação do conhecimento se faz importante à medida que influência a mudanças de atitude e aumenta a motivação pelo conteúdo em estudo. Por sua vez, o ensino passa a ser mais significativo e menos cansativo; o aluno constrói seu conhecimento e brinca ao mesmo tempo (FOLMER et al., 2009).

Considerando a interdisciplinaridade e a ludicidade na abordagem de conteúdos de interesse, Muniz (2010) enfatiza que o fazer interdisciplinar pode ser facilitado pelo uso de dispositivos lúdicos, pois é a partir de uma correlação entre o mundo real e o mundo imaginário construído no decorrer e a partir da atividade lúdica que se traduz uma representação do mundo sociocultural em que se inclui a pessoa. A utilização de atividades lúdicas nas aulas, enquanto opção didático-metodológica que exhibe bons resultados intelectuais, ocasiona situações-problemas que realmente estimulam o aluno a buscar soluções, sendo que a criação e imaginação manifestam e se desenvolvem através do aspecto lúdico da atividade, e a compreensão do tema por meio de seu aspecto interdisciplinar (CEDRO; MOURA, 2004).

Conforme Mendes (2010) há algumas dificuldades no processo de ensino-aprendizagem de ciências. As buscas por alternativas didáticas ajudam a suprir essas dificuldades. Assim, fez com que alguns estudiosos da área da educação buscassem uma relação dinâmica na qual a realidade se constituísse no elemento gerador do conhecimento ensinado e aprendido em sala de aula. O desafio lançado ao ensino consiste em viabilizar a construção de um conhecimento útil para que a sociedade compreenda a sua realidade, transformando-a.

Uma maneira de trabalhar uma alternativa didática no ensino das ciências é por meio da arte, onde se pode atrelar duas disciplinas distintas, para que a aprendizagem seja mais dinâmica. A arte e a Ciência envolvem dois campos irreduzíveis; cada um tem as suas características específicas. Mas “as esferas da Ciência e da Arte, assim separadas, estão, no entanto, em contato” (SALAZAR 2003, 143).

A necessidade de unir arte e ciências não está atrelada somente à elucidação de conteúdos científicos, mas também humanísticos, visto que para se criar uma concepção de educação significativa para o estudante, a qual exceda os muros da escola, é necessário que o conhecimento científico vá além de uma simples aprendizagem de leis e teorias. É preciso ponderar a emoção, a criatividade e a imaginação relacionadas à racionalidade como peças essenciais para a formação de indivíduos conscientes de seus papéis como cidadãos (LUCISANO; NEVES, 2010).

A arte tem a habilidade de aproximar o homem do objeto de estudo estimado. Em alguns casos, a ciência pode ser vista como um pouco maçante, em razão do rigor que lhe é característico. Por outro lado, a arte acaba por embelezar e tornar atrativo aquilo que era visto

como enfadonho, assim, tem muito a contribuir na criação e execução de métodos pedagógicos (BERNARDES e MACHADO, 2019 pg. 11).

Considera-se que a arte favorece para o desenvolvimento da ciência. Assim como os experimentos servem para certificar as teorias, as imagens e a arte podem ser empregadas para concretizar certos conteúdos entendidos como abstratos e as linguagens da arte podem ser associadas com os sentidos do corpo, podendo assim promover a aprendizagem (JUNIOR e CALUZI, pg. 6).

Conforme Corrêa e Silva Júnior (2019, p.3) é necessário entender que “o lúdico no ensino colabora para que o aluno alcance níveis mais complexos em seu desenvolvimento intelectual, surge o interesse, a criatividade e o gosto pela ciência.

De acordo com Bohm (p.6, 2015), muitos professores e profissionais da área da educação denotam que as crianças aprendem mais e de modo mais rápido quando inclui jogos ou brincadeiras no processo educativo, sendo este um elemento bastante considerável para a execução e planejamento das atividades educacionais e que devem ser adotados pela educação de forma geral.

Desta forma, incluir o lúdico no contexto educacional favorece a sistematização do conhecimento a partir de um elemento intrínseco ao ser humano, e também, proporciona a aprendizagem de uma forma agradável, amplificando as dimensões cognitivas através de materiais concretos e interativos (ALVES; BIANCHIN, 2010).

3 JOGO JOGADO: TRILHA COMBATE AO CORONA VÍRUS

O jogo foi construído a partir de um planejamento inicial, em que foi realizada uma pesquisa quanto ao tema relacionado e a disciplina de ciências do currículo escolar. Para ensinar ciências é preciso que o professor saiba usar técnicas de ensino de modo a formar alunos participativos, críticos, com ferramentas necessárias para criar ideias próprias, tomar decisões, entender e interferir de modo consciente no mundo que o cerca (JESUS, 2014, pg. 13).

Identificamos a necessidade de ensinar atitudes, valores e conteúdos de forma descontraída e divertida de como combater e prevenir-se do coronavírus, que atualmente vem alcançando um número muito alto de vítimas por sua alta transmissibilidade. Conforme Corrêa e Silva Júnior (2019, p.3) é necessário entender que “o lúdico no ensino colabora para que o

aluno alcance níveis mais complexos em seu desenvolvimento intelectual, surge o interesse, a criatividade e o gosto pela ciência.

As atividades lúdicas podem realizar de várias maneiras, podendo ser por meio de desenhos, pinturas, jogos, músicas, oficinas de teatro, brincadeiras, entre outros. Outra forma de desenvolver atividades lúdicas é através de trabalho em grupo, que proporciona a criança a trocar experiências e conhecimentos (LUCHETTI, et al 2011, p, 98).

O jogo de tabuleiro foi desenvolvido para fins pedagógicos para mediar o ensino de ciências a um momento em que estamos vivendo atualmente na sociedade relatando o processo criativo das Artes Visuais, através das cores, das formas e dos elementos de linguagem visual utilizados no jogo. Uma maneira de trabalhar uma alternativa didática no ensino das ciências é por meio da arte, onde se podem atrelar duas disciplinas distintas, para que a aprendizagem seja mais dinâmica. A arte e a Ciência envolvem dois campos irredutíveis; cada um tem as suas características específicas. “Mas as esferas da Ciência e da Arte, assim separadas, estão, no entanto em contato” (SALAZAR 2003, 143).

Para verificar a funcionalidade do jogo após a impressão do mesmo em Banner, o jogo foi aplicado em duplas e trios, com idades aleatórias entre 7 e 15 anos. A aplicação por dupla teve duração de aproximadamente, trinta minutos, mas as crianças ficaram para próximas partidas, se sentiram animados e pediram outras aplicações do jogo. O autor HUIZINGA, (1990) apresenta uma definição para o jogo que engloba tanto as apresentações competitivas como as demais. O jogo é um exercício de ocupação voluntária, praticada dentro de alguns limites estipulados de tempo e espaço, dirigido por regras livremente consentidas, mas sem dúvida obrigatória, dotada de um fim em si mesmo, seguido de um sentido de apreensão, de alegria e de uma consciência de ser diferenciado da vida rotineira.

Posteriormente á aplicação do jogo foi investigado que o jogo “Trilha do Combate ao Coronavírus” pode ser utilizado como ferramenta não só para o ensino da disciplina de ciências, mas como proposta pedagógica para que outros jogos sejam criados evidenciando as potencialidades das artes visuais de forma interdisciplinar.

A atividade interdisciplinar pressupõe uma ação comunicativa estimulada por um processo linguístico que se desempenha pelos profissionais das inúmeras especialidades curriculares. Na educação o professor vai à procura de uma compreensão recíproca do

conhecimento que é proporcionada pela comunicação que é feita entre as disciplinas que ministra. Esta tentativa de busca de uma melhor percepção das temáticas científicas possibilita ao aluno se aproximar e relacionar com o mundo, ocasionando uma reestruturação do seu pensamento com relação ao saber (TEIXEIRA, 2016, p. 10).

Observamos também que auxiliou no aprendizado e a compreensão da temática do jogo que é de como combater e se prevenir ao coronavírus. Embora o jogo tenha um caráter competitivo, é nítida a troca de saberes e empatia entre os jogadores e aqueles que o assistem e tentam ajudar com a resposta.

Trazer as potencialidades das Artes visuais com o intuito de colaborar com a prática educativa interdisciplinar, neste estudo foi relevante visto que é preciso ponderar a emoção, a criatividade e a imaginação relacionadas à racionalidade como peças essenciais para a formação de indivíduos conscientes de seus papéis como cidadãos.

A utilização de atividades lúdicas propicia uma fácil aprendizagem em relação a temática abordada, uma assimilação do conteúdo de forma divertida que contribui para socialização e conhecimento da criança. Para isso foi desenvolvido e aplicado o Jogo “Trilha Combate ao Corona vírus” um jogo que tem por objetivo, desenvolver na criança a reflexão e conscientização as formas de combate e prevenção da doença causada pelo coronavírus até que todos chegarão ao dia tão esperado que seja a vacina de todos.

Os resultados indicam uma avaliação positiva do jogo, observamos as crianças gostaram da interação social e se divertiram enquanto aprendiam resolver situações em seu dia a dia, no que diz respeito aos seus hábitos e atitudes, em relação aos cuidados de sua saúde e daqueles que te rodeiam.

Podemos concluir que o jogo “Trilha do Combate ao Coronavírus” pode contribuir com o ensino de Ciências e suas temáticas não só em espaço não formal, pode ser uma proposta que venha inovar o ensino em sala de aula, pois é um meio de facilitar a aprendizagem de uma forma lúdica, principalmente nas aulas de ciências, por tratar de um tema recente que é a pandemia causada pela corona vírus.

4 CONCLUSÃO

Com o desenvolvimento deste trabalho nota-se que Artes Visuais constituem a educação e fazem parte do valor intrínseco à edificação humana, dado que desenvolve a vida emocional do ser humano, isto fundamenta sua presença desde a Educação Infantil. Esse aspecto contribui na solução de conflitos deparados ao longo da vida. Abrange também interpretação, inteligência racional e habilidade de percepção.

Sobre ensinar Ciências é preciso que o professor saiba usar técnicas de ensino de modo a formar alunos participativos, críticos, com ferramentas necessárias para criar ideias próprias, tomar decisões, entender e interferir de modo consciente no mundo que o cerca.

E apresentado também a temática Interdisciplinaridade surgiu na educação não como uma sugestão pedagógica inovadora, no entanto como uma aspiração em progresso entre os próprios professores onde destaca-se o aprendizado, interação e conhecimento.

Na sequência a abordagem é sobre a Ludicidade que pode ser trabalhada com uma brincadeira, um jogo ou qualquer atividade que objetive promover a interatividade. No entanto, mais importante do que qual atividade será empregada é reflexionar no modo como ela será trabalhada e vivenciada, e o motivo de sua execução.

Culminando a pesquisa observa-se que o jogo não é apenas um “passatempo” para entreter os alunos, longe disso, diz respeito a uma profunda necessidade do organismo e ocupa lugar de excelente valor na educação escolar. Incentiva o progresso e o desenvolvimento, a coordenação muscular, as faculdades intelectuais, a iniciativa individual, auxiliando o advento e o progresso da palavra

Uma maneira de trabalhar uma alternativa didática no ensino das Ciências é por meio da arte, onde se pode atrelar duas disciplinas distintas, para que a aprendizagem seja mais dinâmica. A Arte e a Ciência envolvem dois campos irredutíveis; cada um tem as suas características específicas na aprendizagem significativa.

Por fim apresentamos o jogo que foi construído a partir de um planejamento inicial, em que foi realizada uma pesquisa quanto ao tema relacionado e a disciplina de ciências do currículo escolar. O jogo de tabuleiro Jogo Jogado: Trilha Combate ao Corona Vírus foi desenvolvido para fins pedagógicos para mediar o ensino de Ciências a um momento em que

estamos vivendo atualmente na sociedade relatando o processo criativo das Artes Visuais, através das cores, das formas e dos elementos de linguagem visual utilizados no jogo. Uma maneira de trabalhar uma alternativa didática no ensino das ciências é por meio da arte, onde se podem atrelar duas disciplinas distintas, para que a aprendizagem seja mais dinâmica. A avaliação da aprendizagem e participação dos alunos apresentou resultados e discussões positivas relacionadas ao modo atual que estamos vivendo.

5 REFERÊNCIAS

A importância do lúdico no processo de aprendizagem.

Disponível <<https://www2.faccat.br/portal/sites/default/files/A%20IMPORTANCIA%20DO%20LUDICO%20NO%20PROCESSO.pdf>>. Acesso em: 26 de abr. 2021.

ALBRECHT, T. D. **Atividades lúdicas no Ensino Fundamental: uma intervenção pedagógica**. 2009. 124 f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, 2009.

ANTUNES, Celso. **Jogos para Estimulação de Múltiplas Inteligências**. 8 ed. Petrópolis: Vozes, 1998.

BORGES, G; FUREGATO, F. L. M. REGINA, A. **Interdisciplinaridade na educação**. Revista da Rede de Enfermagem do Nordeste, vol. 8, núm. 1, jan-abril, 2007, pp. 85-91.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/volume3.pdf>>. Acesso em: 22 de abr. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio**. Brasília: Ministério da Educação e Cultura (MEC), 2002.

CALDAS, Felipe Rodrigo et al. **A interdisciplinaridade em arte: algumas considerações**. Revista Nupeart, vol.17, pg. 160-171, 2017.

CASTRO, B. J. COSTA, P. C. F. **Contribuições de um jogo didático para o processo de ensino e aprendizagem de Química no Ensino Fundamental segundo o contexto da Aprendizagem Significativa**. Revista Eletrônica de Investigação em Educação em Ciências, v. 6, n. 2, p. 25-36, dez. 2011.

DALLABONA, R. S.; MENDES, S. M. S. **O lúdico na educação infantil: jogar, brincar, uma forma de educar**. Revista de divulgação técnico-científica do ICPG. Vol. 1 n. 4 - jan.-mar./2004.

FRANCISCO, K. K. **FAZENDO ARTE: o papel das artes visuais no processo de ensino e aprendizagem na Educação Infantil**. Revista Even. Pedagóg. Sinop, v. 7, n. 3 (20. ed.), p. 1190- 1204, ago./dez. 2016.

- LUCHETTI, A. J. et al. **Educação em Saúde: Uma Experiência com Teatro de Fantoches no Ensino Nutricional de Escolares**. CuidArte em Enfermagem, v. 5, n. 2, p. 97-103, jul./dez. 2011.
- MALUF, Â. C. M. **Brincar Prazer e Aprendizado**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2003.
- OLIVEIRA, P. A. R. **Artes visuais nos anos finais do ensino fundamental: a produção do conhecimento fundamentado na interdisciplinaridade**. 2018. 33 f. (Monografia) - CENTRO UNIVERSITÁRIO INTERNACIONAL UNINTER, Volta Redonda, 2018..
- PINHO, L. M. V. SPADA, A. C. M. **A Importância das brincadeiras e Jogos na Educação Infantil**. *Revista Científica de Pedagogia*, v. 5, n. 10, p. 1-5. 2007.
- PINTO, C. L. TAVARES, H. M. **O Lúdico na Aprendizagem: Aprender a Aprender**. *Revista da Católica, Uberlândia*, v. 2, n. 3, p. 226-235, 2010.
- POMBO, O. **Interdisciplinaridade: conceito, problema e perspectivas**. In: Guimarães HM, Pombo O, Levy T. organizadores. *A interdisciplinaridade: reflexão e experiência*. Lisboa: Texto Editora; 1994.
- SANTOS, C. S. **A importância do lúdico no processo ensino aprendizagem**. 2010. 50 f.
- SANTOS, M. S. **A Interdisciplinaridade na Educação Infantil**. 2010. 40 f. (Monografia) – Instituto Superior de Educação do Vale do Juruena, Alta Floresta, 2010.
- SILVA, A. E.; et al. **Fazendo arte para aprender: A importância das artes visuais no ato educativo**. *Pedagogia em ação*, v.2, n.2, p. 1-117, nov. 2010 – Semestral.
- SILVA, Maria da Penha. **Possibilidades/Alternativas para o Ensino das Artes Visuais na Educação Infantil**. 2020. 30 f. (Monografia de especialização) – Escola de Belas Artes – EBA, Universidade Federal de Minas Gerais, 2020.
- TEIXEIRA, R. C. **Promoção da Interdisciplinaridade na aprendizagem das crianças da Educação Pré-Escolar e do 1.º Ciclo do Ensino Básico através do uso de materiais didáticos**. 2016. 215 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade dos Açores, Ponta Delgada, 2016.
- TELLES, Carlos Q. **Palavra puxa Palavra**. São Paulo: Scipione, 1998.
- TEZANI, Thaís Cristina Rodrigues. **O jogo e os processos de aprendizagem e desenvolvimento: aspectos cognitivos e afetivos**. *Educação em Revista*, Marília, 2006, v.7, n.1/2, p. 1-16
- THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 2008.

CAPÍTULO 04

GESTÃO: A COORDENAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO JUNTO AO CORPO DOCENTE ESCOLAR

¹⁰Edite Maria Sanches Viana

¹¹Joana de Oliveira Barros Mucham

¹²Terezinha de Jesus Andrade

¹³Yara Juiria Ribeiro de Oliveira

Resumo: Este trabalho tem como relevância tratar do trabalho da gestão escolar, mas especificamente a coordenação pedagógica junto à comunidade e ao corpo docente da escola para que os mesmos possam elaborar juntos um trabalho de excelência. E essa gestão eficiente reflita no cotidiano do estudante de forma clara e com mudanças na equipe como um todo.

Palavra-chave: Corpo Docente. Coordenação. Gestão.

Abstract: This work has the relevance of dealing with the work of school management, but specifically the pedagogical coordination with the community and the school's teaching staff so that they can develop together a work of excellence. And this efficient management reflects on the student's daily life in a clear way and with changes in the team as a whole.

Keyword: Faculty. Coordination. Management.

1 INTRODUÇÃO

Segundo Libâneo (2004, p. 219), a coordenação pedagógica responde pela viabilização, integração e articulação do trabalho pedagógico-didático em ligação direta com os professores:

[...] tem como principal atribuição a assistência pedagógico-didática aos professores, para se chegar a uma situação ideal de qualidade de ensino [...], auxiliando-os a conceber, construir e administrar situações de aprendizagem adequadas às necessidades educacionais dos alunos.

O pedagogo, ao prestar assistência pedagógico-didática aos professores, está mediando as práticas docentes da sala de aula. Mais do que isso, ele dá visibilidade ao trabalho que o

¹⁰ Graduação: Licenciatura de Matemática - Univag Licenciatura de Pedagogia - Instituto de Educação e Tecnologia Pós-graduação: Lato Senso em Educação Infantil e Anos Iniciais com Ênfase na Alfabetização Faculdade Mário Schenberg

¹¹ Graduação: Licenciatura em Pedagogia- Univag. Pós-graduação: EDUCAÇÃO INFANTIL E ESPECIAL- UFMT

¹² Graduação: Licenciatura em Pedagogia – Univag. Pós-graduação: EDUCAÇÃO INFANTIL- UFMT

¹³ Graduação: Licenciatura em Pedagogia- UFMT. Pós-graduação: EDUCAÇÃO INFANTIL- UNIVAG

professor desenvolve em sala de aula. Tradicionalmente, em escolas sem PPP e/ou coordenação do trabalho pedagógico, o professor ministra suas aulas solitariamente, quase no anonimato. Muitas vezes, por ausência de um trabalho coletivo articulado, ele se apropria de suas aulas — como um espaço privado - e, assim procedendo, seu trabalho não se torna público.

Este artigo tem como a principal importância mostrar o papel pedagógico de forma acessível e indispensável como gestão pedagógica na vida do Pedagogo que decidiu exercer a função na gestão educacional.

2 O TRABALHO DA COORDENAÇÃO JUNTO AO CORPO DOCENTE

O trabalho de coordenação pedagógica junto ao PPP contribui justamente para tornar públicas à comunidade escolar as atividades desenvolvidas por todos professores de uma mesma turma ou de um mesmo curso, tornando transparente o seu projeto pedagógico.

Segue um conjunto de atribuições da coordenação pedagógica, segundo Libâneo (2004, p. 219-223):

1. Responder por todas as atividades pedagógico-didáticas e curriculares da escola e pelo acompanhamento das atividades de sala de aula, visando a níveis satisfatórios de qualidade cognitiva e operativa do processo de ensino e aprendizagem; propor para discussão, junto ao corpo docente, o projeto pedagógico-curricular da unidade escolar;
2. Coordenar reuniões pedagógicas e entrevistas com res visando a promover a inter-relação horizontal e v entre disciplinas, estimular a realização de projetos entre os professores, diagnosticar problemas de aprendizagem e adotar medidas pedagógicas prevê adequar conteúdos, metodologias e práticas avaliativa.
3. Acompanhar o processo de avaliação da aprendizagem (procedimentos, resultados, formas de superação de problemas etc.);
4. Cuidar da avaliação processual do corpo docente;
5. Acompanhar e avaliar o desenvolvimento do plano pedagógico-curricular e dos planos de ensino e outras formas de avaliação institucional;
6. Coordenar e gerir a elaboração de diagnósticos, estudos e discussões para a elaboração do projeto pedagógico-curricular e de outros planos e projetos da escola;

7. Assegurar a unidade de ação pedagógica da escola, propondo orientações e ações de desenvolvimento do currículo e do ensino e gerindo as atividades curriculares e de ensino, tendo em vista a aprendizagem dos alunos;
8. Prestar assistência pedagógico-didática direta aos professores, através de observação de aulas, entrevistas, reuniões de trabalho e outros meios, especialmente em relação a:
 - Elaboração e desenvolvimento dos planos de ensino;
 - Desenvolvimento de competências em metodologias procedimentos de ensino específicos da matéria, incluindo a escolha e utilização do livro didático e outros materiais didáticos; práticas de gestão e manejo de situações específicas de sala de aula, para ajuda na análise e solução de conteúdo e problemas de disciplina, na motivação dos alunos.

3 FORMAS DE COMUNICAÇÃO DOCENTE JUNTO A COORDENAÇÃO

1. Apoiar na adoção de estratégias de diferenciação pedagógica, de soluções a dificuldade de aprendizagem dos alunos, de reforço na didática específica das disciplinas, e de outras medidas destinadas a melhorar a aprendizagem dos alunos, de modo a prevenir a exclusão e a promover a inclusão;
2. Realização de projetos conjuntos entre os professores;
3. Desenvolvimento de competência crítico-reflexiva;
4. Práticas de avaliação da aprendizagem, incluindo a elaboração de instrumentos.
5. Assegurar, no âmbito da coordenação pedagógica, em conjunto com os professores, a articulação da gestão e organização da escola, mediante:
6. Exercício de liderança democrático-participativa;
7. Criação e desenvolvimento de clima de trabalho cooperativo e solidário entre os membros da equipe; identificação de soluções técnicas e organizacionais para gestão das relações interpessoais, inclusive para mediação de conflitos que envolvam professores, alunos e outros agentes da escola.

4 A COORDENAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO JUNTO AOS ALUNOS

E é nesse sentido de conhecer os alunos para encaminhar as atividades pedagógicas adequadas que se faz necessário, por extensão o vínculo com os seus pais ou responsáveis. Estabelecer esse vínculo é um dos desafios do trabalho do pedagogo. Conforme vimos, uma das maiores reclamações dos professores é a falta de envolvimento dos pais com a vida escolar

dos seus filhos e cabe a esse profissional a responsabilidade de assumir esse desafio. É claro que sempre com a participação dos professores, mas a iniciativa e a programação das ações devem ser do pedagogo. O contato com os pais deve ser graduado de acordo com os diferentes níveis de ensino: extremamente intenso na Educação Infantil.

A coordenação do trabalho pedagógico junto aos alunos deve também contemplar as áreas de atuação tradicionalmente desenvolvidas pela orientação educacional: a orientação profissional, a orientação de estudos, a orientação sexual, dentre outros assuntos demandados pela comunidade escolar local.

Com a extinção do cargo de orientador educacional em várias redes do ensino municipal e estadual do país, parece-nos que os pedagogos pararam de atuar nessas áreas. A proposta de Pimenta (1988) na década de 1980, como vimos, aponta para que esses temas sejam incorporados curricularmente, de forma que não sejam tratados pelos orientadores de modo paralelo e isolado do trabalho desenvolvido pelos professores. A partir da década de 1990, alguns desses assuntos reapareceram com a proposta dos temas transversais, mas, do mesmo modo, parece-me que continua sendo tratado de modo difuso e desconectado do currículo escolar.

A questão é que não há como o professor desenvolver sozinho. E na ausência de um trabalho coletivo, eles vão abandonados... ou seja, temas que deveriam ser nucleares no currículo escolar, ficam secundarizados ou abordados eventualmente, são desenvolvidos, geralmente ocorre de modo pontual como exemplo, a organização de uma palestra no ano letivo com al especialista de área (prevenção do uso indevido de drogas, sexualidade de). Embora esses eventos tenham validade (relativa), não substituem um projeto articulado curricularmente ao longo de um período letivo

Segundo Libâneo (2004, p. 223), segue um conjunto de outras atribuições da coordenação do trabalho pedagógico, agora junto aos alunos:

1. Apoiar diretamente os alunos com dificuldades transitórias nas aprendizagens instrumentais de leitura, escrita e cálculo, para além do tempo letivo, para integrar-se ao nível da turma.
2. Organizar formas de atendimento a alunos com necessidades educativas especiais, identificando, articuladamente com os professores, as áreas de desenvolvimento e de aprendizagem que, em cada aluno, manifestem maior fragilidade, bem como a natureza e as

modalidades de apoio suscetíveis de alterar ou diminuir as dificuldades inicialmente detectadas;

3. Criar as condições necessárias para integrar os alunos na vida da escola mediante atividades para a socialização dos alunos, formas associativas e de participação em decisões.

Cabe destacar que embora as atribuições da coordenação pedagógica, aqui mencionadas, privilegiem o tratamento coletivo junto aos alunos, não desconsideram, em hipótese alguma, atendimento individualizado de alunos e pais nas escolas. Tanto e alunos quanto os pais têm o direito de um atendimento atencioso respeitoso. Cabe a todos profissionais do ensino, pais e alunos denunciarem e reivindicarem as condições de trabalho necessárias aos educadores para que eles procedam de acordo com esse tipo de atendimento.

5 O PEDAGOGO ESCOLAR NA DIREÇÃO DA ESCOLA

A área de maior tradição na atuação do pedagogo é a direção escolar. Em decorrência dessa tradição e da posição de poder que o cargo de diretor ocupa, podemos afirmar que esse campo de trabalho do pedagogo ainda é o mais respeitado e reconhecido profissionalmente.

Segundo Libâneo (2004, p. 215), a tarefa da direção visa:

Dirigir e coordenar o andamento e o clima dos trabalhos, assim como e eficácia na utilização dos recursos e meios, em função dos objetivos da escola; assegurar o processo participativo de tomada de decisões e cuidar para que essas decisões se convertam em ações concretas;

Assim, a concepção de gestão democrático-participativa opõe-se ao caráter conservador da tradição da administração escolar em nosso país. Libâneo (2004) caracteriza essa concepção de gestão escolar a partir dos seguintes princípios: autonomia das escolas e da comunidade educativa; relação orgânica entre a direção e a participação dos membros da equipe escolar; envolvimento da comunidade no processo escolar; planejamento das tarefas; formação contínua para o desenvolvimento pessoal e profissional dos integrantes da comunidade.

Entretanto, nos anos 1990, este debate ficou embaralhado com a defesa da gestão democrática sob os princípios do pensamento neoliberal. É no contexto de implantação das reformas educacionais implementadas no país nas duas últimas décadas que a expressão gestão escolar se universalizou e a direção escolar dissipou-se. No imaginário coletivo e em consideráveis segmentos do discurso educacional brasileiro, gestão significa gestão

empresarial, o que leva ao embrotamento da produção do significado de gestão educacional e a mercadorização de seus critérios de ação. (Silva Jr., 2002, p. 203)

Em que pese essa hegemonia semântica do conceito de gestão no debate educacional brasileiro a partir da influência das teorias administrativas, sob os princípios do toyotismo, alguns pesquisadores têm buscado preservar a perspectiva progressista da gestão escolar que [...] se destina à promoção humana [...] responsável por garantir a qualidade de uma 'mediação no seio da prática social global', que se constitui no único mecanismo de hominização do ser humano, que é a educação, a formação humana de cidadãos. Seus princípios são os princípios da educação que a gestão assegura serem cumpridos - uma educação comprometida com a 'sabedoria de viver junto respeitando as diferenças, comprometida com a construção de um mundo mais humano e justo para todos os que nele habitam, independentemente de raça, cor, credo ou opção de vida. (Ferreira, 2001, p. 306)

Libâneo (2003, p. 318) define gestão como "a atividade pela qual são mobilizados meios e procedimentos para atingir os objetivos da organização, envolvendo, basicamente, os aspectos gerenciais e técnico-administrativos" e destaca que há várias concepções de gestão: centralizada, colegiada, cogestão e a gestão participativa, como já vimos. O autor relaciona os conceitos de gestão e direção da seguinte maneira:

A direção é princípio e atributo da gestão, por meio da qual é canalizado o trabalho conjunto das pessoas, orientando-as e integrando-as no rumo dos objetivos. Basicamente, a direção põe em ação o processo de tomada de decisões na organização e coordena os trabalhos, de modo que sejam realizados da melhor maneira possível. (Libâneo, 2003, p. 318)

Assim relacionadas, gestão e direção são duas dimensões do processo de tomada de decisões. Enquanto a gestão participativa é marcada por propósitos decididos coletivamente e expressos no PPP, a direção escolar deve garantir o encaminhamento e implementação que foi decidido pelo grupo. Trata-se de uma coordenação do esforço humano coletivo, segundo Paro (2002).

Coordenada por Codo (2000), também aponta relação entre burlou e o tipo de gestão nas escolas:

[...] o tipo de gestão adotado pelas escolas é uma variável que intervém no cenário escolar, propiciando ou limitando o sofrimento psíquico dos trabalhadores. Mas, por quê? Quais os fatores derivados do tipo de gestão que fazem intermediação entre a gestão e a exaustão emocional? [...] Nossa pesquisa mostrou haver a tendência de que [...] escolas de gestão tradicional mostram mais frequentemente diversos tipos de problemas [...]. Facilmente, pode se estabelecer um contraponto bastante claro entre

este tipo de gestão e a [...] democrática e participativa. De fato, todos os indicadores socioeducativos são mais problemáticos nas escolas que adotaram uma gestão do tipo tradicional, e vice-versa. (p. 334-335)

6 CONCLUSÃO

Dessa forma, com a contribuição de Libâneo (2004) e Pimenta (2002), segue a título de ilustração um conjunto de atribuições do diretor que, a partir da organização administrativa da escola, dá sustentação ao seu serviço pedagógico:

Supervisionar e responder por todas as atividades administrativas e pedagógicas da escola bem como as atividades com os pais e a comunidade e com outras instâncias da sociedade civil.

Assegurar as condições e meios de manutenção de um ambiente de trabalho favorável e de condições materiais necessárias à consecução dos objetivos da escola, incluindo a responsabilidade pelo patrimônio e sua adequada utilização. Promover a integração e a articulação entre a escola e a comunidade próxima, com o apoio e iniciativa do Conselho Escola, mediante atividades de cunho pedagógico, ciente social, esportivo, cultural. Organizar e coordenar as atividades de planejamento projeto pedagógico-curricular, juntamente com a coordenação

7 REFERÊNCIAS

_____. **Gestão democrática da escola pública**. São Paulo: Ática 2002.

CODO, W. (Coord.). **Educação: carinho e trabalho**. 2. ed. Petrópolis.

LIBÂNEO, J. C. **Fundamentos teóricos e práticos do trabalho docente: estudo introdutório sobre pedagogia e didática**. Tese (Doutorado) - Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 1990.

PARO, V, H. **Administração escolar: introdução crítica**. 8. ed São Paulo Cortez, 1999.

SILVA, T. T. **Descolonizar o currículo: estratégias para uma pedagogia crítica**. Dois ou três comentários sobre o texto de Michael Apple. In: COSTA, M. V. (Org.). *Escola básica na virada do século*. São Paulo: Cortez, 2002.

CAPÍTULO 05

O HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA COMO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM AOS DOCENTES

¹⁴Flávia Rosana Leite Moreira

¹⁵Kátia Andréia de Oliveira Brandão

¹⁶Lindinalva da Silva Gomes

¹⁷Marinalva Aparecida de Souza

Resumo: Este trabalho vem falar sobre o tema inclusão é bastante abrangente e comporta aspectos educacionais e aspectos sócias. Procuraremos aborda-lo em sua amplitude, dando ênfase aos ligados a educação por acreditar que ela é a base da inclusão social. Algumas afirmações sobre o assunto já fazem parte do domínio comum, mas outras necessitam de esclarecimento, pois permanecem dúvidas e equívocos. A literatura disponível acerca da educação inclusiva e das diversas deficiências encontra-se dispersas, pois envolve aspectos educacionais, médicos, psicológicos, de legislação, assistenciais, sociais, tecnológico, acadêmicos, conceituais e por isso mesmo costuma tratar de cada um desses tópicos especificamente.

Palavras-Chave: Inclusão. Educação. Legislação.

Abstract: This work comes to talk about the theme of inclusion is quite comprehensive and includes educational aspects and social aspects. We will try to approach it in its breadth, emphasizing those linked to education for believing that it is the basis of social inclusion. Some statements on the subject are already part of the common domain, but others need clarification, as doubts and misunderstandings remain. The available literature on inclusive education and the various deficiencies is dispersed, as it involves educational, medical, psychological, legislation, assistance, social, technological, academic, conceptual aspects and, therefore, it usually deals with each of these topics specifically.

Keywords: Inclusion. Education. Legislation

¹⁴ Graduação: Licenciatura em Pedagogia – UFMT/ Pós-graduação: Educação Infantil - FAUC

¹⁵ Graduação: Licenciatura em Letras- UNIDERP /Pós-graduação: Em Comunicação: Produção Textual

¹⁶ Graduação: Licenciatura em Pedagogia- Faculdades Integradas Mato-Grossenses de Ciências Sociais e Humanas / Pós-graduação: Psicopedagogia – AVEC- Associação Varzeagrandense de Ensino e Cultura.

¹⁷ Graduação: Licenciatura em Pedagogia / Universidade Federal de Mato Grosso Pós-Graduação: Psicopedagogia Institucional e Clínica / Instituto Cuiabano de Educação AEE/ Faculdade Afirmativo/ Instituto “Bom Jesus” de Cuiabá

1 INTRODUÇÃO

A dificuldade da educação inclusiva consiste em reunir tudo em um só contexto e, no caso presente, o tema inclusão. Para Aranha (1996, p 10) “o papel do intelectual é organizar o saber empírico fragmentado, difuso, dando-lhe coerência lógica e criticidade”.

Antes de falar no novo papel da escola comum em se transformar em escolas inclusivas, absorvendo os alunos com necessidades especiais, precisamos abordar suas falhas anteriores em prover conhecimento e inclusão educacional e social de um enorme contingente de alunos também comuns, como a escola assim denominada.

Parece razoável começar por falhas sobre os problemas daqueles excluídos da educação cuja deficiência deles seja unicamente de escolarização adequada e em idade própria. Estes problemas são antigos, ainda carente de solução e não carecem de “necessidade especiais”, apenas se necessita de ações concretas, consistentes, planejadas, coordenadas e controladas e vontade política para supera-los.

Se os alunos oriundos das classes populares encontram inúmeras dificuldade para serem incluído, quanto mais dificuldade encontraram pessoas com deficiência que, em muitos casos, apresentam características e conduta que não são passíveis de alteração tão rápidas quanto desejaria a escola.

A erradicação do analfabetismo e a elevação do nível de escolaridade da população fazem parte da inclusão na escola, assim como na vida social e econômica, ou seja, isto se traduz em inclusão social, e o Brasil tem condições de superar o atraso e as vicissitudes existentes.

A evasão escolar e a repetência, fenômenos do fracasso escolar, também são daqui abordadas pelos fatos de elas serem agravantes das dificuldades encontradas para suprir de escolarização as crianças e, conseqüentemente, aumentar o contingente de jovens e adultos deficientemente escolarizados.

E preciso propor medidas que visem assegurar os direitos conquistados, a melhoria da qualidade da educação, o investimento e uma ampla formação dos educadores, a remoção de barreiras, o provimento de recursos materiais e humanos em um movimento de transformação

da realidade para se conseguir reverter o percurso de exclusão de crianças, jovens e adultos com ou sem deficiência no sistema educacional.

2 HISTÓRICO SOBRE A EDUCAÇÃO INCLUSIVA

A Declaração Mundial de Educação para todos realizada em Jomtiem na Tailândia em 1990, iniciou esta voz aos alunos com deficiência. O documento desta conferência, veiculado pela ONU produziu um discurso que aponta internacionalmente para os direitos das pessoas com deficiência:

"Cada pessoa - criança, jovem ou adulto - deve estar em condições de aproveitar as oportunidades educativas voltadas para satisfazer suas necessidades básicas de aprendizagem. Essas necessidades compreendem tanto os instrumentos essenciais para a aprendizagem (como a leitura e a escrita, a expressão oral, o cálculo, a solução de problemas), quanto os conteúdos básicos da aprendizagem (como conhecimentos, habilidades, valores e atitudes), necessários para que os seres humanos possam sobreviver, desenvolver plenamente suas potencialidades, viver e trabalhar com dignidade, participar plenamente do desenvolvimento, melhorar a qualidade de vida, tomar decisões fundamentadas e continuar aprendendo. A amplitude das necessidades básicas de aprendizagem e a maneira de satisfazê-las variam segundo cada país e cada cultura, e, inevitavelmente, mudam com o decorrer do tempo" (ONU, 1990, s/p.)

Entre as várias conferências, na Espanha, a Declaração de Salamanca ainda na década de 90 foi um marco na inclusão escolar em várias partes do mundo. Seu discurso afirma que:

A inclusão e participação são essenciais à dignidade humana e ao desfrute e exercício dos direitos humanos (...). Ao mesmo tempo em que as escolas inclusivas preveem um ambiente favorável à aquisição da igualdade de oportunidades e participação total, o sucesso delas requer um esforço claro, não somente por parte dos professores e dos profissionais na escola, mas também por parte dos colegas, pais, família, voluntários. A reforma das instituições sociais não constitui somente uma tarefa técnica, ela depende, acima de tudo, de convicções, compromisso e disposição dos indivíduos que compõem a sociedade (UNESCO, 1994, p. 5).

Em 1994, a Declaração de Salamanca surge como um divisor de águas como perspectiva de acesso de todos à educação escolar, um documento mundial assinado por 88 governos e 25 organizações internacionais na Espanha, buscou garantir o direito de todas as pessoas o acesso à educação independentemente das suas diferenças.

“As escolas devem ajustar-se a todas as crianças, independentemente das suas condições físicas, sociais, linguísticas ou outras. Neste conceito devem incluir-se crianças com deficiências ou superdotadas, crianças de rua ou que trabalham, crianças de populações imigradas ou nômades, crianças de minorias linguísticas, étnicas ou culturais e crianças de áreas ou grupos desfavorecidos ou marginais”(UNESCO, 1994).

A Declaração de Salamanca, rompe o hiato entre a educação especial e regular de ensino, aponta a obrigatoriedade de todos os alunos na escola e que as instituições de ensino devem contribuir na mudança de atitudes discriminatórias na escola.

[...] toda diferenciação, exclusão ou restrição baseada em deficiência, antecede de deficiência, consequência de deficiência anterior ou de percepção de deficiência presente ou passada, que tenha efeito ou propósito de impedir ou anular o reconhecimento, gozo ou exercício por parte das pessoas portadoras de deficiências de seus direitos humanos e suas liberdades fundamentais (UNESCO, 1999, p. 3).

Avançando nessa problematização, Santos (2016). “Inclusão Escolar de crianças diagnosticadas com transtorno do Espectro Autismo: Significados e práticas”. Esse trabalho tem por objetivo analisar as práticas e os significados atribuídos à inclusão escolar com autismo entre os profissionais de duas escolas de educação básica de Salvador na Bahia, sendo uma pública e outra privada, as duas são referências em inclusão na cidade. A pesquisa foi qualitativa. Foram entrevistados 7 profissionais, nos quais 2 professoras, 2 coordenadoras pedagógicas, 2 auxiliares de classe e 1 acompanhante terapêutico escolar, sendo de cada escola. Também foram feitas observações em duas turmas. Os resultados foram de recursos de infraestruturas, pedagógicos e humanos, mas ambas escolas tiveram dificuldades no cumprimento das exigências do processo de inclusão.

“Nesse sentido, a formação dos professores que atuam com estudantes deficientes também é dever do poder público. Contudo, no contexto brasileiro, no dia a dia da escola, a formação continuada desses profissionais ainda é escassa e insuficiente para auxiliar o professor a dar conta de tantas demandas” (SANTOS, 2016, p.26).

Para o autor os professores e os gestores de ambas as escolas, diante de alunos com TEA, mesmo sendo escolas de referências não se sentem preparados para lidarem com os alunos que se matriculam nas mesmas.

Entende-se que nessa pesquisa a autora atuou no campo de fazer com os profissionais resinificassem suas práticas, na inclusão escolar sobre o TEA.

3 O PROFESSOR COMO PARTE DO PROCESSO DA INCLUSÃO

Para Santos (2016) Um dos principais recursos humanos do processo de inclusão é o próprio professor. Ambas escolas admitem que precisam ampliar os recursos físicos e pedagógicos da escola e melhorar o contexto da aprendizagem profissional.

As leis de um determinado país podem ser vistas como uma forma de discurso e, como tal, está intimamente ligado à sociedade na qual se encontra imerso. Como parte de uma sociedade em movimento.

No movimento da sociedade as leis e as práticas sociais desenrolam-se, entremeados de modo de pensar e tendência filosóficas. Esse modo de conceber o movimento social tem grande aceitabilidade no Brasil e, a partir do início do século XX, deixa de modo mais evidente suas contribuições no rumo da educação brasileira, trazendo implicações na forma de compreensão e a promoção à educação especial. Por tanto, a valorização do pensamento científico, presente na organização da sociedade brasileira mais incisivamente a partir do século XIX, penetra no discurso educacional de forma marcante, a partir do início do século XX.

A partir do século XIX um período promissor de realizações no campo da educação no município da Corte brasileira, com a criação da Inspeção Geral da Instrução Primária e Secundária do Município da Corte (1854), a reformulação dos estatutos da Academia de Belas Artes (1955), entre outros (cf. RIBEIRO, 1878). É realmente nesse período que ocorre a fundação de duas instituições públicas para atendimento de pessoas com deficiências: o Imperial Instituído dos Meninos Cegos (atual Instituto Benjamin Constant) em 1854, e Instituído dos Surdos-Mudos (atual Instituto Nacional da Educação dos Surdos-Inês), em 1856.

O início desses dois institutos pode ser considerado um ato isolado no que se refere a preocupação com a educação das pessoas com deficiências, pois nesse momento não a nada ainda nenhuma legislação educacional de âmbito geral, principalmente no que se refere a Educação Especial. E na “Declaração de Direito”, que estabelece a laicização do ensino ministrado nos estabelecimentos públicos (parágrafo 6º do art. 72).

No Declaração de Direito, o que se refere a Educação Especial, é direito de todos o ensino nas escolas públicas, essa oferta ela precisa estar atrelada a fatores das políticas públicas da educação inclusiva.

A Educação Especial inicia-se a implantação de instituição “privadas” especializadas no atendimento as pessoas com deficiências. Registros do Ministério da Educação¹⁸ (BRASIL, 1975) apontam o Instituto Pestalozzi, criado em 1926 no Rio Grande do Sul, como a primeira instituição particular especializada brasileira. Como as instituições de caráter filantrópico

atuais, a primeira Pestalozzi atendia parte de seus alunos através de convênios com instituições públicas.

Para Mazzotta (1996: p. 42), “esta instituição introduz no Brasil a concepção da ortopedia das escolas auxiliares europeias. Tal concepção decorre da incorporação dos conhecimentos das ciências naturais pelas ciências humanas e da visão estritamente organicista da deficiência mental”.

As classes especiais públicas vão surgir pautadas na necessidade científica da separação dos alunos “normais” e “anormais” na pretensão da organização de salas de aulas homogêneas, sob a supervisão de organismo de inspeção sanitária, a partir dos preceitos da racionalidade e modernidade.

A prática de separação das crianças tem para a época, segundo Carvalho (1997), um caráter humanitário por ser proposto por uma pedagogia científica e racional. Essa pedagogia científica legitima-se por estar “fundada na natureza”.

O discurso científico, as ideias de modernização e racionalização, características do movimento industrial das sociedades capitalistas, também se tornam presentes nas propostas de organização educacional:

A tentativa de agrupar crianças em classes homogêneas [...] nada mais faz que obedecer a um princípio fecundo, encontrado na ordem do dia nos estabelecimentos industriais. Esse princípio é o da organização racional do trabalho, posto em evidência por W. Taylor, desde o fim do último século [...].

O agrupamento dos alunos em classes homogêneas, segundo seu desenvolvimento mental, é, neste sentido, umas das combinações de organização racional do trabalho pedagógico (ANTIPOFF, 1930 apud DIAS, 1995: 43).

Em um país com poucas escolas, conseqüentemente, com poucas classes especiais e, ainda, com o “espaço” garantido pela legislação, é fundada, em 1954, na cidade do Rio de Janeiro, a primeira Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais-APAE, que segundo Silva (1995: 36) vai se desenvolver ocupando “o espaço vazio da educação especial como rede nacional” (SILVA, 1995, p. 36).

A APAE é concebida tendo como parâmetro da organização da National Association for Retarded Children dos Estados Unidos da América, que consistia em uma associação de assistência as crianças excepcionais. Desde de a criação da Apae a preocupação de seguir um

modelo de associação que se desenvolva em rede nacional, com a caracterização inicial de um “movimento” em prol da criança excepcional (cf. SILVA, op. cit.).

A maneira como a forma abrangente do Brasil com a Educação Especial ocorreu apenas em 1961, com a lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB (LEI 4.024/61). Até essa data são organizadas campanhas como: Campanha para Educação do Surdo Brasileiro – Cesb em 1957, Campanha Nacional de Educação e Reabilitação dos Deficientes Visuais –CNERDV em 1958 e Campanha Nacional de Educação do Deficiente Mental – Cademe em 1960, que estava subordinadas diretamente ao Ministério da Educação e Cultura – MEC e tinha como funções: a promoção, em todo território nacional, de treinamento, reabilitação e assistência educacional as pessoas com deficiências: a cooperação técnica e financeira com entidade públicas e privadas; e o incentivo de organização de cursos e entidades voltados a essa área.

Em 1961, a legislação brasileira explicita o compromisso com a Educação Especial na Lei 4.024, já existe no país uma organização considerável no atendimento, tanto em instituição particular de caráter assistencial quanto em algumas classes especiais públicas.

Um fator que colaborou para a atenção dispensada a Educação Especial a população econômica menos favorecida a escolarização, decorrente do aumento crescente das escolas públicas em relação ao número de habitantes. A partir desse momento, evidencia-se a preocupação dos poderes públicos com os “problemas de aprendizagem” e com a Educação Especial propriamente.

A LDB 4.024/61 vai tratar da Educação Especial em dois artigos. O art. 88 propõe o atendimento ao deficiente “ dentro do possível” na educação regular. Já o art. 89 garante o apoio financeiro as instituições particulares consideradas eficientes aos critérios dos Conselhos Estaduais de Educação.

Podemos dizer que ao propor atendimento “dentro do possível” na rede regular de ensino, ao mesmo tempo que delega as instituições sob administração particular a responsabilidade de parte do atendimento, através da “garantia” de apoio financeiro, o Estado não se compromete em assumir a educação da população de crianças com deficiências mais severas. Pois não a qualquer documento indicação de criação de serviços especializados na rede regular de ensino para atender a Educação Especial. Dessa forma, a distribuição de serviços que já ocorreria, anteriormente a década de 1960, com a criação das Sociedades Pestalozzi e das

Apesar de grupos privados (que se responsabilizavam pelo atendimento a clientela mais comprometida), com a implantação das classes especiais públicas (que deveriam atender a população menos comprometida), é apenas normatizada apenas em 1961.

Ainda, como Mazzotta (1996) aponta, o art. 88 da LDB-61 pode ser interpretado como uma concomitância de “formas” e educação de modo que, não se adaptando ao sistema geral de educação, os excepcionais deveriam/deve ser enquadrados em um sistema especial de educação, entendendo-se que

Em 1967, a primeira Constituição após o Golpe Militar de 1964 prevê o estabelecimento dos planos nacionais, assim como o dos planos regionais de desenvolvimento. A legislação sobre as diretrizes e bases da educação nacional também é revista. Desse modo, em 1971, a Lei educacional 5.692, em seu art. 1º, assume como objetivo geral da educação de 1º e 2º graus “proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de autor realização, qualificação para o trabalho e preparo para o exercício consciente da cidadania”. Nesse contexto, a educação é vista como necessária para o progresso da sociedade, pois possibilita a adaptação do indivíduo em seu meio.

Uma das leituras possíveis é que a identificação da clientela da Educação Especial com os “problemas de aprendizagem” e “sociais”, surgidos no ingresso da população economicamente menos favorecida à escola com a expansão da rede pública, reitera a posição de descaso do serviço público em relação à população realmente com deficiência. Por essa especificação legal, é atribuída à Educação Especial a responsabilidade de atendimento de crianças sem, necessariamente, possuir qualquer deficiência, ou, em outras palavras, torna-se legítima a transformação de crianças “atrasadas” em relação à idade regular de matrícula em “deficientes mentais educáveis” ou “treináveis”. O sucesso ou fracasso dessa clientela é, nesse contexto, respaldado pelo discurso das “potencialidades inatas”.

Em 1988, novos dados fornecidos pelas Estatísticas do Ministério da Educação mostram uma alteração nas porcentagens, contudo, ainda confirmando a mesma divisão entre os atendimentos: 21,78% de alunos em instituições sob administração pública, e 78,21% em instituição privadas. (MEC, 1998)

4 AS LEIS DA INCLUSÃO

Durante o período de reconstrução democrática, é promulgada, em 5 de outubro de 1988, a Constituição Federal e são discutidas o Estatuto da Infância e Adolescência-ECA e a Nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. (CUNHA, 2013)

A educação especial é tratada na Meta 4 do Plano:

Universalizar, para a população de 4 (quatro) a 17 (dezessete) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados.” (BRASIL, 2014).

No documento (PNE, 2014-2024), nas estratégias 4.3 e 4.4, é prevista a implantação de sala de recursos multifuncionais, formação dos professores e garantia aos alunos do direito ao atendimento educacional especializado:

- 4.3 implantar, ao longo deste PNE, salas de recursos multifuncionais e fomentar a formação continuada de professores e professoras para o atendimento educacional especializado nas escolas urbanas, do campo, indígenas e de comunidades quilombolas;
- 4.4 garantir atendimento educacional especializado em salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados, nas formas complementar e suplementar, a todos (as) alunos (as) com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, matriculados na rede pública de educação básica, conforme necessidade identificada por meio de avaliação, ouvidos a família e o aluno.

Segundo Mantoan (2003, p. 23) “É importante esclarecer que o atendimento educacional especializado não é ensino particular, nem reforço escolar.”. A sala acaba funcionando mais desta maneira, em vez de realizar atividades que muitas vezes na sala de aula regular não são possíveis, de modo a superar as barreiras que são consequências do TEA, facilitando a aprendizagem do aluno. Batista e Mantoan afirmam que:

O atendimento educacional especializado é um serviço da Educação Especial, oferecido preferencialmente nas escolas comuns, que é necessariamente diferente do ensino escolar; destina-se a atender às especificidades dos alunos da educação especial e ao ensino do que é necessário à eliminação de barreiras que alunos com deficiência, altas habilidades e com transtornos globais do desenvolvimento, naturalmente tem para se relacionarem com a escola e outros ambientes de convivência social.(BATISTA E MANTOAN ,2007, p. 26)

Segundo Sasaki:

“ à igualdade entre as pessoas é o valor fundamental quando tratamos de escolas para todos. Podemos encará-los de vários ângulos, mas em todo o sentido da igualdade não se esgota no indivíduo, expandindo as considerações para aspectos da natureza política, social, econômica” (SASSAKI, 1997, p 40)

Para considerarmos uma escola para todos, precisamos entender sobre igualdade do indivíduo como um todo, levando em consideração as limitações e as condições que o indivíduo se encontra, a fim de ajudá-lo nesse processo de valorização enquanto ser humano.

5 CONCLUSÃO

Precisa se fazer muito dentro da escola para que se possa conhecer a inclusão da Educação Especial, feito para que se possa se caracterizar um sistema como apto a oferecer oportunidades educacionais a todos os seus alunos, de acordo com as especificidades de cada um, sem cairmos nas teias da educação especial e suas modalidades de exclusão.

As propostas de inclusão decorrem da adequação do processo escolar a diversidade dos alunos e quando a escola assume que as dificuldades experimentadas por alguns alunos são resultantes, entre outras, do modo como o ensino é ministrado, a aprendizagem é concebida e avaliada. Ensinar é, de fato, uma tarefa complexa e exige dos professores conhecimentos novos que muitas vezes contradizem o que lhes foi ensinado e o que utilizam em sala de aula.

É nítido que não são os especialistas nem os métodos especiais de ensino escolar que garantem a inserção de todos os alunos à escola regular, mais que é necessário um esforço efetivo e coletivo, visando transformar as escolas e aprimorar a formação dos professores para trabalhar com as diferenças nas suas salas de aulas. Em outras palavras, entendemos que a melhoria de qualidade do ensino e a adoção de princípios educacionais democráticos são fundamentais para o ingresso incondicional e a permanência dos alunos nas escolas regulares.

6 REFERÊNCIAS

BRASIL. Decreto Federal nº 8.368/2014, de 02 de dezembro de 2014. Regulamenta a Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012, que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF: 03 dez. 2014.

CUNHA, Eugênio. **Autismo na escola: um jeito diferente de aprender, um jeito diferente de ensinar – ideias e práticas pedagógicas**/ Eugênio Cunha. – 2 ed. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2013.

MANTOAN, Maria Teresa. **Inclusão escolar : o que é? por quê? como fazer?** / Maria Teresa Eglér Mantoan. — São Paulo: Moderna, 2003. — (Coleção cotidiano escolar)

MAZZOTTA, Marcos José da Silveira. **Educação Especial no Brasil : história e políticas públicas**. São Paulo: Cortez Editor, 1996.

SASSAKI, Romeu Kasumi. Inclusão. **Construindo uma Sociedade para Todos**. Rio de Janeiro, WVA, 1997.

UNESCO. Coordenadoria Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (CORDE). **Declaração de Salamanca de princípios, política e prática para as necessidades educativas especiais**. Brasília: CORDE, 1994.

CAPÍTULO 06

CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM

¹⁹Liliam Cristina Costa da Silva

²⁰Maria Aparecida da Silva Mariano

²¹Rosangela Magosso

²²Vanessa Almeida Batista de Andrade

Resumo: este trabalho mostrará a importância da leitura, e da contação de histórias na educação infantil, através de autores que fizeram histórias na vida de adultos e que hoje continuam fazendo histórias e crianças sorriem na vida, em salas de aula. A história, seja ela fictícia torna a criança mais feliz no seu cotidiano, demonstrando que contar uma boa história antes de uma aula é de fundamental importância para a infância da criança. A pesquisa desse trabalho foi a base utilizada em escolas e centros de educação infantil para inculcar na cabeça das crianças histórias que levam para seu destino como algo bom, aprendendo e ensinando outras histórias.

Palavras-chave: Educação Infantil. Histórias e Leitura.

Abstract: this work will show the importance of reading, and storytelling in early childhood education, through authors who made stories in the lives of adults and who today continue to make stories and children smile in life, in classrooms. The story, whether fictional, makes the child happier in their daily lives, demonstrating that telling a good story before a class is of fundamental importance for the child's childhood. The research of this work was the basis used in schools and early childhood education centers to inculcate in children's heads stories that take them to their destination as something good, learning and teaching other stories.

Keywords: Early Childhood Education. Stories and Reading.

1 INTRODUÇÃO

Este artigo tem como prioridade contar histórias para as crianças é ir além da imaginação e estar criando e recriando todos os dias, mesmo que a história tenha sido contada em séculos atrás quando a mesma ouve, é como se a mesma história fosse única e que a criança jamais teria ouvido.

¹⁹ Graduação: Licenciatura em Pedagogia UNIRONDON Pós-graduação: Docência Na Educação Infantil - UFMT

²⁰ Graduação: Licenciatura em Letras com opção para Português e Inglês – UFMT Pós-graduação: Alfabetização e Letramento. Afirmativo

²¹ Graduação: Licenciatura em Pedagogia Universidade do Oeste Paulista Pós-Graduação: O Fazer Pedagógico Nas Series Iniciais Associação Varzeagrandense de Ensino E Cultura Faculdade Varzeagrandense De Ciências Humanas

²² Graduação: Licenciatura em Pedagogia – Faculdade de Filosofia e Ciências - UNESP/MARILIA - SP Pós-graduação: Especialização – “Educação Infantil com ênfase em Alfabetização e Letramento” – Faculdades Integradas de Várzea Grande - FIAVEC

E dizer que as histórias aproximam gerações, mesmo que elas não conheçam todos da sua família, mas falar do sítio do pica-pau amarelo, por exemplo, e falar de anos que fizeram histórias em crianças daquela época e que mesmo que essa criança venha ouvir e assistir a mesma história ela lembrará que a criança que era ainda existe através da literatura e da história contada e continua sendo viva na vida e no coração de muitos.

Contar histórias para as crianças é estar sempre envolvidos com o mundo e neste contexto que o trabalho quer enfatizar.

2 ENSINO E APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Antes de contarmos qualquer história para a criança é preciso conhecermos sobre a literatura infantil, pois nela podemos conhecer os conceitos das histórias para as crianças na sala de aula que está inserida. A literatura pode e deve ser vista como um importante veículo para tais discussões, já que a literatura é a expressão máxima da arte e da alma de um povo. Todos os anos, centenas de textos de literatura infantil são lançados no mercado editorial brasileiro e os órgãos governamentais, tanto na esfera federal como na estadual, investem grandes somas na aquisição e divulgação dessas obras. Sabe-se que a literatura para as crianças e jovens no Brasil teve um divisor de águas com Monteiro Lobato na década de 1920.

Percebe-se, que a literatura infantil, leis e práticas pedagógicas convivem bem próximas, e o fazer de uma está ligado a diretamente a outra. É preciso que os educadores, levem para suas salas de aula a literatura infantil cuja as histórias sejam da realidade da criança no contexto escolar. A existência de uma literatura infantil fortemente veiculada à escola pressupõe a sua leitura, envolvendo, pois, a sua recepção de atividades de natureza pedagógica antecedentes e consequentes ao ato da leitura, e que também se integre o currículo dos cursos de Pedagogia e também de Letras. O mundo das narrativas é amplo, o qual tomamos conhecimento desde os primeiros anos de infância, no qual através desse contexto literário é possível contar as histórias para as crianças nessa fase da vida.

Os livros infantis apresentam narrativas curtas que podem ser consideradas contos, designação de histórias e narrações tradicionais, que existem desde os tempos mais antigos, os quais, na sua origem, eram orais. Essa corrente de pesquisa de contos populares não se interrompeu desde então, com pesquisadores que percorrem regiões de todos os continentes, recolhendo e escrevendo a literatura popular. E esses contos se tornaram histórias riquíssimas

para as crianças na educação infantil. Fábulas e contos são ouvidas pelas crianças e visualizadas em suas salas de aula e fora delas, através também de desenhos. É imprescindível passar pelas histórias da literatura infantil para se ouvir as histórias contadas em salas de aula.

Os autores da literatura infantil, cientes do fascínio que essas histórias conservam, vêm delas fazendo releituras em que imitam o padrão de sua construção narrativa. Podemos perceber o quanto os autores retomam as histórias de fadas.

Monteiro Lobato apropriou-se dos personagens dos contos de fadas de modo bastante original, dando-lhes um tratamento metalinguístico e rompendo a indefinição do espaço temporal que sempre caracterizou essas histórias. Em *Reinações de Narizinho*, o Pequeno Polegar foge do livro *Histórias da Carochinha*, onde estava aprisionado, e refugia-se no Reino das Águas Claras sob o nome falso de Fura-Bolos. A Carochinha, que é uma velha barata antipática, sai em sua procura e, tomando a palavra, explica ao Príncipe Escamado:

“Tenho notado que muitos dos personagens das minhas histórias já andam aborrecidos de viverem a vida presos dentro delas. Querem novidade. Falam em correr mundo a fim de se meterem em novas aventuras. Aladinho queixa-se de que sua lâmpada maravilhosa está enferrujando. A Bela Adormecida tem vontade de espetar o dedo noutra roca para dormir outros cem anos. O Gato de Botas brigou com Marquês de Carabás e quer ir para os Estados Unidos visitar o Gato Felix. Branca de Neve vive falando em tingir os cabelos de preto e botar ruge na cara. Andam todos revoltados, dando-me um trabalhão para conte-os (LOBATO,1993)

Lobato desmitifica o clima de encantamento das histórias de fadas e destroi a aura de magia que as cerca. Mais do que isso, ele destroi o pacto de verossimilhança que cada conto estabelece com o leitor, e que é responsável por dar à história uma impressão de verdade. Branca de Neve, o Pequeno Polegar, Cinderela, a Bela Adormecida e seus congêneres não pretendem ser reais, mas assumem-se como personagens do livro, no entanto outros leitores anseiam por protagonizar outras histórias.

Existe uma coleção de livros que ficaram conhecidos como “histórias de reis”, todas publicadas na vigência da ditadura militar no Brasil. Comparando com Monteiro Lobato, vemos que nessa serie Ruth Rocha constroi uma alegoria política social ao tomar personagens com clima de contos de fada. Ana Maria Machado, também recorreu a metáfora dos contos de fadas para criticar a ditadura, mas fez isso de modo mais aberto, Era uma vez um tirano quando retrata o tirano como um presidente general. Quando o mundo dos contos de fadas aparece na ficção, é mais como uma alusão, como uma referência que seus personagens. Bem o seu tamanho inicia

com a fórmula dos contos de fadas e a imediata apresentação da protagonista e do problema em torno do qual vão organizar as ações:

Era uma vez uma menina. Não era uma menina deste tamanho. Mas também era uma menina assim mais ou menos do seu tamanho. E muitas vezes ela tinha vontade de saber que tamanho era esse, afinal de contas (MACHADO,1991, p.70)

Em busca da resposta, a menina Helena segue o padrão de comportamento dos heróis masculinos e sai a correr mundo, acompanhada de seu brinquedo artesanal, um boi de mamão. Na despedida, os pais aderem ao clima de faz de conta, fazendo recomendações que remetem às histórias de fadas, como: “Cuidado com a floresta, que o lobo mau anda solto por ai. Em sintonia com as preocupações ecológicas do século XXI, procura-se lobo lida de modo absolutamente original com o problema dos animais em extinção. Um anúncio na seção de classificados de um jornal informa:

Procura –se um Lobo, adulto, de boa aparência, com experiência comprovada, para trabalho de responsabilidade. Paga-se bem. Futuro garantido. Enviar cartas com currículo e pretensões para a portaria deste jornal. (MACHADO,2005 p. 83)

Apareceram inúmeros candidatos, inclusive todos os lobos de contos de fadas e de fábulas, de mitos e de lendas, de músicas e de histórias infantis. Até mesmo um homem de sobrenome Lobo apresentou e foi contratado como selecionador de candidatos, tantas as cartas recebidas. Nos livros Lygia Bojunga, notadamente nos mais tipicamente infantis (Os colegas, Angélica, A bolsa amarela, A casa da madrinha).

3 AS HISTÓRIAS CONTADAS PARA AS CRIANÇAS.

- CHAPEUZINHO VERMELHO
- TRÊS PORQUINHOS

Essas três histórias enfatizadas acima, que continuam fazendo sucesso nos dias de hoje, nos remete que as histórias elas podem ser reencontradas, reencontradas com outras histórias, inventadas e reinventadas ao longo que as crianças se interessam cada dia mais com as histórias presentes. Ao longo de anos, essas três histórias não saíram de modas, mas pelo contrário elas viajam o mundo todo, através de livros, de CDs, DVDs, teatros e melhor utilizando da criatividade de quem irá contar essa história. Isso tem motivado não somente crianças, porém adultos também com essas lindas histórias que tem sido vivida.

Antunes (2004) defende que as crianças devem ter contato com o livro para cumprir seu objetivo de ser atrativo e fascinante como são as histórias que gostam de ouvir e participar. No entanto, é preciso buscar junto com a criança histórias que elas gostem de ler, e não fazer com a criança leia por ler somente por obrigação, mas dar a ela a oportunidade de ir junto com os pais a uma livraria, biblioteca em uma exposição e poder com o seu olhar de criança, visualizar, identificar com livro que quer ler. Dentro do seu quarto da sua casa, fazer com a mesma crie sua biblioteca tendo assim, o seu momento de leitura e que convide outros colegas para fazer parte dessa aventura, que a leitura que é ouvir histórias que dê prazer a criança. No seu contexto seja na sala de aula, ou em casa.

Jorge (2003) diz que é preciso haver a participação nos momentos de narração, pois é aí que ocorre a estimulação das diferentes linguagens, do contar, ouvir e criar novas histórias.

Esse autor, deixa claro, que no ato que a criança estiver ouvindo a história narrada, o adulto terá que ter a percepção e estimular para que a criança desenvolva perguntas que possa levar a criança a pensar, a reinventar e a criar outras histórias na sua cabeça em cima da história que está sendo contada.

O ato de contar histórias está presente no cotidiano humano de diferentes classes sociais ou em culturas distintas sendo passado através das gerações com o objetivo de encantar a magia que representa a história. A origem da história e os gêneros literários são diversos, mas levam para o mesmo caminho, e ir além da imaginação e dos anseios humanos de ir além do medo, alegria, perdas, angústias, no entanto as histórias nos levam a viajar ao mundo muito distante do nosso e a criança tem o poder e a facilidade de fazer isso com mais encanto do que os adultos.

Segundo Cademartori (2010):

“Que é através da história que a dimensão simbólica da linguagem é experimentada em conjunção com o imaginário e o real. Ao se identificar com a personagem ou com algo semelhante ao que vive naquele momento, sendo este um motivo para se trabalhar histórias que abordam temas do cotidiano como morte, laços familiares desfeitos e outros conflitos que falam de desenvolvimento. (CADEMARTORI, 2010,p.93)

Para haver histórias é preciso haver linguagem na qual a criança se identifica, mesmo que uma criança não saiba falar, ela através das histórias contadas poderá identificar no contexto ali estabelecido.

As histórias infantis são utilizadas geralmente pelos adultos interlocutores (sejam pais, professores ou terapeutas) como forma de entretenimento ou distração; já que,

pelo senso comum, frequentemente a criança sempre demonstra um interesse especial por elas, seja qual for a classe social à qual pertença. (SIMÕES,2000, P.23)

Conforme citado acima as histórias infantis encantam as crianças independentemente de classe social que a criança pertença e até mesmo do que a história fala, seja ela rica, ou pobre, gordo ou magra, alta ou baixa, branca ou negra. Para o imaginário da criança, história não tem destino, é navegar no imaginário da criança.

Oportunizar para as crianças o mundo das histórias, é oportunizar uma facilitação para a alfabetização futuramente, pois com as histórias as crianças já tem a familiaridade do mundo das letras e a vontade de decifra-las, para Zilberman, (1984, pg. 107):

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.

A história de Chapeuzinho vermelho pode ser usada de diversas formas com as crianças na sala de aula e também fora dela. Alguns planos podem ser aplicados.

É preciso encantar as crianças, já com a propaganda da história, dizendo que terá uma história interessante e legal para ser contada para elas. Chapeuzinho Vermelho é uma das narrativas de referência entre os clássicos infantis. De tradição oral, foi publicada pela primeira vez no ano de 1697, pelo escritor francês Charles Perrault. Desde então, o conto é apresentado em diferentes versões, traduções e adaptações, que têm marcado a infância das crianças nos mais diferentes países e épocas. Uma das versões mais conhecidas e traduzidas, inclusive para o português, foi escrita em 1812 pelos irmãos Grimm.

O trabalho com a História Chapeuzinho Vermelho torna a aula muito atrativa, dinâmica e mais próxima da realidade dos alunos. Valoriza a língua como veículo de comunicação e expressão, abrangendo o desenvolvimento da linguagem, sendo possível explorar os conteúdos de forma interdisciplinar.

Primeiro momento, é necessário, levar cartazes, livro, CD para que estimule na criança essa vontade de ouvir a história. A linguagem precisa ser tanto oral quanto escrita, mesmo que a criança não saiba ler ainda, mas ela irá se familiarizar com a história a ser contada. A apresentação da capa e da história é fundamental para que a criança se interesse pelo que será contado. A professora precisa conversar sobre a história, extraindo as lições, como obedecer a mãe, dentre outras. Explorar a **cor vermelha** e diariamente, na personagem Chapeuzinho

Vermelho, nos brinquedos, objetos, alimentos e roupas das crianças. Assistir com as crianças o filme *Chapeuzinho Vermelho*. Um outro momento é explorar as personagens da História, utilizando fantoches, falando o nome e estimulando o reconto coletivo. Explorar o cartaz solicitando que as crianças apontem as personagens, falando o nome das mesmas e imitando o lobo. Pseudoleitura: os alunos contam a história, identificam os personagens e o espaço que acontece a história.

4 CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS PARA CRIANÇAS NO CONTEXTO ATUAL

Uma das situações que podem utilizar para contar histórias para as crianças no contexto atual são as rodas de conversas, que podemos denominar como contação de histórias. É uma atividade que tem como objetivo levar o aluno da educação infantil em olhar para o livro, folhear o livro como continuidade das contações de história vivenciadas no âmbito do seu lar ou da sua comunidade, além de propiciar esse tipo de experiência àquelas crianças que por motivos diversos não tiveram a oportunidade de conviver com essa experiência. Quando é feita no pátio da escola, no jardim esta atividade estabelece contato com os livros de literatura de maneira diferenciada, em que o aluno vivencia formas de convívio tradicionais da nossa sociedade.

As rodas de leitura e contação de história podem ser um grande passo para discussões e descobertas para as crianças nesta faixa etária e também junto com os professores fortalecendo seus vínculos. A primeira história pode ser escolhida dentre aquelas oferecidas pelos livros indicados e, posteriormente, os alunos podem ser dispersos em pequenos grupos para novas rodas de leitura e contação de história, promovendo crescimento de lideranças no ambiente escolar de maneira participativa e lúdica. É importante como atividade específica das interdisciplinaridades como conto lenda, ampliando o conhecimento do aluno no que se refere aos gêneros textuais. Outro fator a ser percebido é a importância do ponto de partida e de chegada desta atividade, ou seja, a atividade parte da palavra escrita desenvolva-se na oralidade e retorna ao texto escrito, como isso o aluno consegue vivenciar possibilidades de inserção da literatura em sua comunicação diária e em suas atividades de lazer.

Outra situação que levam as crianças gostarem e ouvir histórias são os professores fazerem das histórias algo prazeroso, através da arte, do cinema, do teatro, não somente no ouvir. Fazer com que a criança sinta bem quando estiver ali na emoção daquela história. Utilizado de alguns recursos como:

- É preciso que a criança faça perguntas e tenham dúvidas sobre o assunto;
- Faz necessário listar as histórias já conhecidas pela turma;
- Reescrever através de desenhos suas histórias;
- Criar histórias mudas;
- Conhecer diversos tipos de histórias como: fábulas, lendas, histórias bíblicas;
- Empréstimo de livros para as crianças levarem para casa;
- Incentivar a criação de biblioteca infantil;
- Criar hora do conto;
- Criar hora da fábula;
- Criar hora da história da criança;
- Utilizar o dicionário ilustrativo;
- Construção de dicionários de contos e fábulas.

É necessário que a criança viaje nos livros das histórias e reproduzam em casa as suas próprias histórias contadas do seu jeito.

É preciso entender que mesmo com toda a modernidade nos dias atuais as histórias não saíram de moda. E que elas são remédios para a alma e a imaginação da criança. Com isso é preciso focarmos em algumas ações como:

- Contar histórias diariamente;
- Repetir as histórias conforme o interesse da turma;
- Livros com linguagem simples e também com ilustrações interessantes.
- Buscar o contexto e a história dos alunos através dos seus pais e avós;
- Quando planejar a história é preciso pensar no: Local; Posição; Apresentação da história; Horário; Motivação.

As histórias contadas pelas crianças precisam ser bem planejadas, pois as mesmas têm um olhar crítico sobre cada imagem a ser contada.

5 CONCLUSÃO

Contudo no primeiro capítulo os educadores precisam buscar o ensino e aprendizagem através da literatura infantil na contação de histórias para as nossas crianças da educação infantil, fazendo com que as crianças vivam as histórias em suas vidas.

No segundo capítulo a literatura infantil é de fundamental importância a ser trabalhada na sala de aula, através das histórias clássicas conhecidas pelas crianças e também pelos adultos que os cercam, pois as crianças precisam rever essas histórias também seu ambiente familiar.

No terceiro capítulo a importância de contar história para as crianças leva a entender que as histórias são vivas na mente e na imaginação das crianças para que as mesmas possam levar as histórias para onde caminharem.

Dessa forma contar história é ir além da sala de aula e sim levar os alunos a pensarem e refletirem sobre a importância de criatividade e imaginação.

6 REFERÊNCIAS

CADEMARTORI, L. **O que é Literatura infantil**. 2.ed. São Paulo: Brasiliense, 2010.

JORGE, L. Da S. **Roda de histórias e o prazer de ler, ouvir e contar histórias**.

LOBATO, José B. Monteiro. **Reinações de Narizinho**. São Paulo: Brasiliense, 1993.

MACHADO, Ana Maria. **Procura -se lobo**. São Paulo: Ática, 2005.

SIMÕES, Vera Lucia Bianca. **Histórias infantis e aquisição de leitura**. São Paulo, 2000.

ZILBERMAN, Regina, **Literatura infantil: Livro . Leitor**. In. A produção cultural para a criança. São Paulo, 1984.

CAPÍTULO 07

ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: A LEITURA DE TEXTOS E HISTÓRIAS INFANTIS E SUA CONTRIBUIÇÃO COMO RECURSO PEDAGÓGICO NO PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM

²³Olga Peixoto da Silva Eufrazio Soares

²⁴Keila Cristina Passos de Araujo Campos

²⁵Lilian Martins dos Santos

²⁶Sirley Cosmo da Silva Reis

Resumo: Esta pesquisa justifica-se pelo fato de que a Alfabetização e o Letramento caminham juntos, busca um repensar da aquisição da língua escrita, baseado no alfabetizar letrando, que não deve ser trabalhado de maneira independente na realidade da Educação Infantil, já que é fundamental para a vida, a formação e o desenvolvimento do ser humano, em qualquer idade. A alfabetização e a prática da leitura de textos infantis, contos e fábulas dentro ou fora da sala de aula precisa ser estimulada pelo educador e pela família, pois a leitura é de fundamental importância para o desenvolvimento infantil. Neste contexto, a finalidade principal desta pesquisa é compreender a importância de uma alfabetização voltada para a aprendizagem da escrita e da leitura, decifração da escrita através da linguagem, enfatizando alguns elementos considerados de grande relevância para o desenvolvimento de capacidades e amadurecimento da criança, por meio da leitura, se tornando de grande relevância aos educadores, pois, por meio dele, o mesmo conhecerá contextos teóricos que relatam a Alfabetização e o Letramento e sua relação com o desenvolvimento da criança.

Palavras-chave: Alfabetização, Letramento, Educação Infantil, Histórias Infantis.

Abstract: This research is justified by the fact that Literacy and Literacy go hand in hand, it seeks a rethinking of written language acquisition, based on alphabetizing by lettering, which should not be worked independently in the reality of Early Childhood Education, as it is fundamental for the life, formation and development of the human being, at any age. Literacy and the practice of reading children's texts, stories and fables inside or outside the classroom needs to be encouraged by the educator and the family, as reading is of fundamental importance for child development. In this context, the main purpose of this research is to understand the importance of literacy aimed at learning writing and reading, deciphering writing through language, emphasizing some elements considered of great relevance for the development of abilities and maturation of the child, for through reading, becoming of great relevance to

²³ Graduação: Licenciatura em Pedagogia UFMT Universidade Federal de Mato Grosso Pós-graduação: especialização na Educação Infantil UFMT- Universidade Federal de Mato Grosso

²⁴ Graduação: Licenciatura em Pedagogia – UFMT Universidade Federal de Mato Grosso Pós-graduação: Educação e Especial e Educação Infantil - INVEST Faculdade Invest de Ciências e tecnologia

²⁵ Graduação: Licenciatura em Pedagogia – ICE Instituto Cuiabano de Educação Pós-graduação: Educação Especial e Educação Infantil - INVEST Faculdade Invest de Ciências e tecnologia

²⁶ Graduação: Licenciatura em Pedagogia UFMT Universidade Federal de Mato Grosso Pós-graduação: Especialização em Educação Infantil e Educação Especial INVEST Faculdade Invest de Ciências e tecnologia

educators, because through it, they will get to know theoretical contexts that relate Literacy and Literacy and their relationship with the child's development.

Keywords: Literacy, Literacy, Early Childhood Education, Children's Stories.

1 INTRODUÇÃO

O presente estudo tem como enfoque principal a Alfabetização e o Letramento, como processos que caminham juntos, este trabalho, em específico, busca repensar a aquisição da língua escrita, baseada no alfabetizar letrando, não basta ao indivíduo ser simplesmente alfabetizado, ou seja, aprender meramente a decodificar.

É necessário e de suma importância que o indivíduo seja também letrado para que possa exercer as práticas sociais de leitura e escrita que a sociedade exige, estar alfabetizado é ver o mundo com outros olhos, com olhos de leitor e escritor, com olhos de quem aprende e vai levar o seu aprendizado para toda a vida. Estar alfabetizado é muito mais do que pegar um texto e decodificar ler apenas, ser alfabetizado é compreender é abrir os olhos para um novo mundo do saber, é ir muito mais além do que saber ler e escrever é entender o que está lendo e saber escrever um texto que tenha sentido, entender o que está nas entre linhas ao interpretar um texto.

Uma pessoa que não consegue entender um pequeno texto ou só escreve um monte de palavras é um analfabeto funcional. A alfabetização é um processo que acontece no decorrer da vida do indivíduo, quanto mais se estuda mais capacidade a pessoa terá de usar a linguagem efetiva, ela terá uma maior possibilidade de se informar e uma maior capacidade de se expressar. Então não podemos dizer que uma criança que estuda apenas quatro ou oito anos esteja alfabetizada, a grande maioria apenas escreve e decodifica textos e elas só vão desenvolver suas capacidades com a continuação dos estudos e com a maturidade o aprendizado nunca termina sempre teremos coisas novas a aprender que levaremos por toda a vida.

2 OBJETIVO GERAL

Essa pesquisa tem por objetivo geral o intuito de estudar, analisar, perceber e compreender como a leitura de textos e histórias infantis, interferem de maneira produtiva no processo de desenvolvimento e aprendizagem na Educação Infantil e assim contribuir de uma maneira positiva e de forma eficaz para a educação no processo de Alfabetização e letramento, enriquecendo a dinâmica das relações sociais em sala de aula.

3 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Detectar os principais aspectos que as leituras auxiliam no aprendizado da criança da Educação Infantil.

Proporcionar um conhecimento mais histórias infantis não é apenas divertimento nem uma forma de entreter as crianças, mas sim aprendizagem conhecimento e a formação de novos leitores.

Contribuir, através desse estudo possibilitando uma troca de teoria e prática, apontar alternativas metodológicas como a leitura pode contribuir no processo de ensino-aprendizagem da criança inserida na Educação Infantil sobre o assunto, esclarecendo que a leitura de histórias infantis não é apenas divertimento nem uma forma de entreter as crianças, mas sim aprendizagem conhecimento e a formação de novos leitores.

Contribuir, através desse estudo possibilitando uma troca de teoria e prática, apontar alternativas metodológicas como a leitura pode contribuir no processo de ensino-aprendizagem da criança inserida na Educação Infantil

4 METODOLOGIA

Esse artigo pretende por meio de a pesquisa bibliográfica contemplar de forma sucinta, o tema abordado, considerando que esta abordagem proporciona resultados significativos na área educacional, para no sentido de oportunizar ao pesquisador uma visão mais ampla no cotidiano escolar, além de produzir conhecimentos e contribuir para a transformação da realidade de cada estudante no processo educativo.

Segundo Gill (1999, p. p.65),

A pesquisa bibliográfica é desenvolvida a partir de material já elaborado, constituindo principalmente de livros e artigos científicos. Embora e quase todos os estudos sejam exigidos algum tipo de trabalho, desta natureza, há pesquisas desenvolvidas exclusivamente a partir de fontes bibliográficas.

A descrição do que é e para que serve a pesquisa bibliográfica permite entender que, se por um lado a resolução de um problema pode ser alcançada através dela, por outro lado, tanto a pesquisa laboratorial quanto a pesquisa de campo, exigem como início de pesquisa, o

levantamento do estudo do tema proposto. A pesquisa bibliográfica pode, portanto, ser considerada também como o primeiro passo de toda a pesquisa científica.

O modelo de pesquisa que utilizaremos trata-se de uma pesquisa bibliográfica elaborada através de uma revisão de literatura a partir de material já publicado, constituído principalmente de livros e artigos disponibilizados na Internet para levantamento da situação em questão, fundamentação teórica e justificar os limites e contribuições da própria pesquisa.

Segundo Trujillo (1974, p 230),

A pesquisa bibliográfica não é mera repetição do que já que foi dito ou escrito sobre o assunto, mas propicia o exame de um tema sob novo enfoque ou abordagem, chegando a conclusões inovadoras.

Sendo assim, o estudo bibliográfico subsidiara e favorecera todo o percurso da pesquisa.

5 TEXTO

5.1 Alfabetização e Letramento

Segundo Magda Soares, alfabetização é tornar o indivíduo capaz de ler e escrever, é o processo pelo qual a pessoa adquire o domínio de um código e das habilidades de utilizá-lo para ler e escrever, ou seja, domínio de técnicas para exercer a arte e a ciência da escrita, e também o desenvolvimento de novas formas de compreensão e interpretação e uso da linguagem de uma maneira geral.

O surgimento do termo *literacy* (cujo significado é o mesmo de *alfabetismo*), nessa época, representou, certamente, uma mudança histórica nas práticas sociais: novas demandas sociais pelo uso da leitura e da escrita exigiram uma nova palavra para designá-las. Ou seja: uma nova realidade social trouxe a necessidade de uma nova palavra (SOARES, 2011, p. 29).

Na verdade, estar alfabetizado é poder ir além do código escrito, é apropriar-se da função social constituinte dos atos de ler e escrever é fazer uso da leitura e da escrita no cotidiano, ser capaz de ler um livro, uma revista, um jornal, estar apto a escrever com total compreensão, ou seja, saber o que está lendo e escrevendo sem somente juntar as sílabas, é poder no mundo da cultura conseguir acessar informações e delas se utilizar com senso crítico.

O conceito de alfabetização para Paulo freire tem um significado mais abrangente na medida em que vai além do domínio do código escrito, ele tinha uma visão mais ampla desse conceito, enquanto prática discursiva que possibilita uma leitura crítica da realidade. Ele

defendia a idéia de que o ser humano aprende a ler o mundo bem antes de aprender a ler e escrever defendia que a leitura do mundo precede a leitura da palavra fundamentando se na antropologia: o ser humano, muito antes de inventar códigos linguísticos, já lia o seu mundo.

Enfim, ser alfabetizado não é só ser capaz de juntar letras para formar sílabas, juntar sílabas para formar palavras e palavras para formar frases e frases para formar textos, e sim saber o que está lendo e escrevendo ter noção de concordância saber se o que está escrevendo tem coerência dizer que um sujeito é alfabetizado não é tão simples como parece.

“Progredir alfabetização adentro não é uma jornada tranquila. Encontram-se muitos altos e baixos nesse caminho, cujos significados precisam ser compreendidos. Como qualquer outro conhecimento no domínio cognitivo, é uma aventura excitante, repleta de incertezas, com muitos momentos críticos, nos quais é difícil manter ansiedade sob controle.” (FERREIRO, 2001)

Na maioria das vezes as crianças são alfabetizadas na escola, mas a escola vai além do alfabetizar a escola tem como objetivo formar pessoas leitoras competentes e dar sentido ao ato de ler e escrever formar sujeitos amantes dos livros cidadãos alfabetizados e letrados.

A alfabetização é um processo que não termina, pois no decorrer de nossas vidas estaremos sempre em constante aprendizagem, seja na questão intelectual na escrita ou na fala estar aprendendo é estar se alfabetizando.

Tem-se tentado, ultimamente, atribuir um significado demasiado abrangente á alfabetização, considerando-a um processo permanente, que se estenderia por toda vida, que não se esgotaria na aprendizagem da leitura e da escrita. É verdade que, de certa forma, a aprendizagem da língua materna, quer escrita , quer oral, é um processo permanente, nunca interrompido .(SOARES, 2012 pg 15)

Alfabetizar não é apenas ensinar códigos de língua escrita não deve de maneira alguma ser um processo mecânico hoje não basta apenas saber ler e escrever, mas que se saiba fazer uso da leitura e da escrita.

Pode se concluir da discussão processo de alfabetização a respeito do conceito de alfabetização, que essa não é uma habilidade, é um conjunto de habilidades, o que a caracteriza como um fenômeno de natureza complexa, multifacetado. Essa complexidade e multiplicidade de facetas explicam porque o processo de alfabetização tem sido estudado por diferentes profissionais, que privilegiam ora estas ora aquelas habilidades, segundo a área do conhecimento a que pertencem (SOARES, 2012 pg.18)

Letramento é uma tradução para o português da palavra inglesa “literacy” que pode ser traduzida como a condição de ser letrado. Um indivíduo alfabetizado não é necessariamente um indivíduo letrado ate por que alfabetizado é aquele indivíduo que sabe ler e escrever; letrado é

aquele que sabe ler e escrever, interpretar, mas, que responde adequadamente às demandas da sociedade voltada ao uso adequado da leitura e da escrita. Alfabetizar letrando é ensinar a ler e escrever no contexto das práticas sociais da leitura e da escrita, assim o educando deve ser não apenas alfabetizado, mas também letrado. A linguagem é um fenômeno social, estruturada de forma ativa e grupal do ponto de vista cultural e social de cada um. A palavra letramento é utilizada no processo de inserção numa cultura letrada.

Alguns estudos sobre alfabetização e letramento vêm, contribuindo para a reflexão sobre novas possibilidades de ação pedagógica com a linguagem verbal, na perspectiva de repensarem-se metodologias de trabalho que favoreçam a construção crítica e a formação de sujeitos letrados.

O letramento surge sempre envolvido no conceito de alfabetização, o que tem levado, a uma interpretação errônea desses dois procedimentos, sendo que o conceito de letramento prevalece sobre o de alfabetização, porém não se podem separar os dois processos, pois a princípio o estudo do aluno no universo da língua escrita se dá justamente por meio desses dois processos: a alfabetização, e pelo desenvolvimento de habilidades da leitura e escrita, nas práticas sociais que envolvem a língua escrita, o letramento.

Não pare agora.... Tem mais depois da publicidade ;)

Na escola a criança deve interagir de maneira firme e constante com o caráter social da escrita e ler e escrever textos significativos e que os levem a buscar mais, devem ouvir histórias que gostam para estimular e sua capacidade de interpretar e a sua imaginação. A alfabetização se ocupa da aquisição da escrita pelo indivíduo, o letramento focaliza os aspectos sócio históricos da aquisição de um sistema escrito por uma sociedade.

A criança deve ver a escrita como momento natural de seu desenvolvimento e não como treinamento imposto de fora para dentro: "o que se deve fazer é ensinar às crianças a linguagem escrita, e não apenas a escrita das letras" (vigotsky,2007)

A alfabetização deve seguir lado a lado com o letramento apesar de serem dois processos de significados diferentes deve ter como início da aprendizagem da escrita, como desenvolvimento de habilidades de uso da leitura e da escrita nas práticas sociais que envolvem a língua escrita, e de atitudes de caráter prático em relação ao aprendizado; entendendo que a alfabetização e letramento, devem ter tratamento metodológico diferente e com isso alcançar o sucesso no ensino aprendizagem da língua escrita, falada e contextualizada .

Letramento é informar-se através da leitura, não apenas do que está escrita, mas quando por exemplo, uma pessoa identifica uma placa de parede, ou um sinal de proibido fumar, ou um sinal indicando silêncio, mesmo não sendo alfabetizada, isso é letramento. Estar letrado é buscar notícias e lazer nos jornais, é interagir selecionando o que desperta interesse, divertindo-se com as histórias em quadrinhos, caça palavras, seguir receita de bolo, a lista de compras etc.

Ser letrado é ler histórias com o livro nas mãos, é emocionar-se com as histórias lidas, e fazer, dos personagens, os melhores amigos. Letramento é descobrir o mundo através da leitura e da escrita é ler e compreender não apenas decodificar textos é estar vivendo no mundo do conhecimento constante é estar dentro da história quando você lê um texto, um conto, ou uma história e consegue capturar a sua essência aí você passa a fazer parte dela e isso é mágico. Segundo FREIRE:

“A narração, de que o educador é sujeito, conduz os educandos à memorização mecânica do conteúdo narrado. Mais ainda, a narração os transforma em “vasilhas”, em recipientes a serem encheidos pelo educador.”(FREIRE, 1987.Pág.57)

O processo de letramento está associado ao papel que a linguagem escrita exerce na sociedade. Assim, o processo de letramento não se dá somente na escola. Os espaços que frequentamos, os objetos e livros a que temos acesso, as pessoas com quem convivemos, também são agências e agentes de letramento tudo que nos rodeia e nos passa informação de uma maneira ou de outra é um veículo de letramento.

O letramento consiste em possibilitar o contato aos diversos gêneros literários levando a compreender os que eles trazem. Por isso são de foco principal nesse estudo a leitura de textos e histórias infantis e sua contribuição como recurso Pedagógico no processo ensino-aprendizagem.

Nossa primeira tipologia escolhida foi o conto com o título de “A bela Adormecida” da obra Contos Grimm publicado em 1812. Este conto pode ser trabalhado no letramento de crianças a partir dos 4anos. Neste conto temos a oportunidade de despertar a criatividade, imaginação. Por se tratar de texto que agrada o leitor da faixa etária é possível desenvolver o hábito pela leitura.

Com o conto ainda é possível desenvolver habilidades sociais, enriquecer e ampliar o vocabulário e desenvolver o raciocínio lógico e rápido.

Fábula é uma das mais antigas formas de contar história que ainda prende a atenção dos pequeninos, por isso nosso segundo gênero escolhido. O autor Esopo utiliza diversos bichos como personagens em suas fábulas. Esse modelo de narrativa como objetivo de leitura para crianças é recomendado, principalmente pela natureza alegórica de seu discurso e pela possibilidade de discussão sobre a moral, levando o leitor a questioná-la e relacioná-la com o mundo real.

Terceira escolha a lenda como por exemplo, A lenda do Saci é uma das mais conhecidas pela popularização com Monteiro Lobato no Sítio do Pica Pau Amarelo. A lenda é uma narrativa de cunho popular que é transmitida principalmente de forma social de geração para geração. Elas são frutos da imaginação das pessoas que as criam. Ela tem a função de divertir, ensinar e fixar os costumes e crenças de determinada região.

5.2 A importância do trabalho com textos e da leitura em sala de aula

A utilização do texto para a alfabetização em sala de aula é algo muito importante, onde o professor deve criar estratégias para ensinar de acordo com as características individuais de seus alunos, isso envolve leitura, produção de textos promovendo a alfabetização e também o letramento.

Por muito tempo o espaço do texto ficou relegado ao trabalho com análise linguística, o ensino tradicional tomava como unidade de estudo a estrutura da oração e do período. Só a partir década de oitenta, opondo-se a essa maneira de ensino da língua portuguesa, começam a despontar propostas de trabalho diferentes que tomam o texto como unidade de estudo essencial e com o reflexo das contribuições da Linguística Textual, da Teoria dos gêneros, da Sociolinguística, da Análise do Discurso, passou-se a ver o texto como unidade básica da interação verbal.

A Educação Infantil é uma etapa fundamental do desenvolvimento escolar das crianças. Nessa fase, as crianças recebem informações sobre a escrita, quando brincam com os sons das palavras, reconhecendo semelhanças e diferenças entre os termos, manuseiam todo tipo de material escrito, como revistas, gibis, livrinhos, etc., momento em que o professor lê textos ou histórias para os alunos e/ou escreve os textos que os alunos produzem oralmente. Essa familiaridade com o mundo dos textos proporciona maior interação na sociedade letrada.

As práticas pedagógicas de língua materna tem sido alvo de uma constante preocupação pois, os alunos enfrentam muitas dificuldades no que diz respeito ao desenvolvimento da proficiência em leitura e compreensão de textos. No entanto, não se pode esquecer que é função da escola formar alunos com capacidade de fazer uso da linguagem como instrumento de aprendizagem, utilizando informações que os textos contêm, bem como conhecer e analisar criticamente a utilização da linguagem como um transporte de valores e classe, credo, gênero ou etnia. Em sala de aula o professor deve utilizar vários gêneros e não apenas ficar centrado nos livros didáticos, utilizar várias maneiras para melhor ensinar abrir um leque de possibilidades e maneiras diferentes de passar conhecimento.

Tais informações nos mostram e reafirmam que é muito importante se explorar a diversidade de gêneros em sala de aula, está bem concretizada em muitas das práticas dos professores, no entanto, sabemos que não é a presença dessa pluralidade de gêneros que vai gerar a produção de alguma diferença maior, mas sim a uso adequado dos textos e seus gêneros em função de uma busca significativa em uma melhor aquisição da linguagem e da escrita pelos alunos.

Quanto ao aspecto alfabetização, além alfabetizar a escola também tem como função formar cidadãos alfabetizados e letrados, pois se os alfabetizadores não trabalharem esses aspectos só irá continuar a formar pessoas incapazes de assumir sua cidadania de forma plena e para isso é preciso se forme cidadãos não apenas alfabetizados, mas também letrados. Logo, não só o professor de Língua Portuguesa, mas o corpo docente como um todo deve ser responsável pela a trajetória de sucessos e de insucessos que acompanha a formação do alunado.

Assim sendo , se pudermos compreender o texto como uma a unidade básica da linguagem verbal, é de nosso dever utilizá-lo como veículo mediador em nossas aulas e torná-lo cada vez mais presente na escola e na vida dos nossos alunos trazendo para dentro do contexto educacional a diversidade de gêneros textuais disponíveis em toda a sociedade, até porque saber ler e escrever não é suficiente para vivenciar de maneira plena a cultura escrita, para ler diferentes gêneros textuais e responder as demandas da sociedade em que se vive atualmente.

6 CONCLUSÃO

Considerando todo o processo de pesquisa para elaboração desse trabalho de, pode-se dizer que essa experiência proporcionou importantes reflexões e aprendizagem para o nosso

processo de formação como profissional, toda a pesquisa pode me proporcionar uma compreensão melhor do tema e da realidade educacional e suas carências quanto à visão de Alfabetização e Letramento.

Através dessa pesquisa pudemos aprimorar nossos conhecimentos e se aprofundar mais no tema escolhido, pois, desde o início observamos que era um tema interessante para ser estudado, que também já foi tema de pesquisa de vários estudiosos e pensadores da área da educação, essa pesquisa pode nos proporcionar uma visão ampla e clara do conceito de Alfabetização e Letramento e o uso de textos como recurso mediador na aquisição da linguagem e da escrita.

7 REFERÊNCIAS

BRASIL. MEC. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

CAGLIARI, Luiz Carlos, **Alfabetizando sem o bá- bé- bi-bo-bu/** Luiz Carlos Cagliari-2.ed- São Paulo :Scipione, 2009. (Coleção Pensamento e ação na sala de aula)

DIAS, Fátima Regina Teixeira de Salles; FARIA, Vitória Líbia Barreto de. **Currículo na Educação Infantil: Diálogo com os elementos da Proposta Pedagógica**. São Paulo: Scipione, 2007

FERREIRO Emília. **Alfabetização em Processo**. Tradução de Marisa do Nascimento Paro e Sara Cunha Lima. 13 ed. São Paulo: Cortez, 2001,136 p

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5.ed. São Paulo: Atlas, 1999.

LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia do Trabalho Científico: procedimentos básicos, pesquisa bibliográfica, projeto e relatório, publicações e trabalhos científico** / Marina de Andrade Marconi, Eva Maria Lakatos.-7. Ed. -São Paulo - Atlas, 2012.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. 6 ed. São Paulo: Contexto, 2011.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2001. 128 páginas

TRUJILLO, Afonso F. **Metodologia da Ciência**. 3ª ed. Rio de Janeiro: Kennedy, 1974.VYGOTSKY. L.S. **Formação social da mente**. Martins Fontes. São Paulo. 2007.

CAPÍTULO 08

PRESSUPOSTOS DA FALÊNCIA NAS INSTITUIÇÕES EDUCACIONAIS PRIVADAS

²⁷Edilson Pinto da Silva

²⁸Joana D'arc Miquelli Tavares Romão

²⁹Sandra Maria da Silva Miranda

³⁰Sonia Macária da Silva

Resumo

O presente artigo apresenta o estudo e análise do processo falimentar, seus pressupostos, destacando a importância deste instrumento de controle judicial, sob o prisma das diversas funções exercidas por cada um desses pressupostos atuantes na falência. Ao final busca-se entender a importância dos mesmos, bem como esclarecer que é fundamental para ser declarada a falência o atendimento desses requisitos que a lei impõe. A partir da análise jurisprudencial e doutrinária sobre o papel dos pressupostos da falência, buscam-se elementos para delimitar pressupostos, especificando de forma clara quais critérios são válidos para atribuição de sua imprescindibilidade para que a falência se torne cabível. Objetiva-se, igualmente demonstrar que os pressupostos da falência são controle prévio para que falência seja cabível, explicitando a necessidade desses critérios objetivos para a responsabilização, a fim de conferir segurança jurídica a todos os envolvidos com a falência. Ao final, o trabalho pretende demonstrar que os pressupostos são mecanismos de validade, legalidade da declaração de falência, em razão das atribuições a ele conferidas.

Palavras- chaves: Processo. Falência. Legalidade.Pressupostos.

1 INTRODUÇÃO

O processo falimentar sempre foi um instituto de vital importância para as relações comerciais, na medida em que ele regula a forma como a insolvência das sociedades empresariais deve se resolver. E no atual contexto de crise econômica mundial a tendência é que a falência ganhe cada vez maior relevância. Dentre os elementos que compõe o processo falimentar, a figura dos Pressupostos judiciais tem papel de destaque no desenvolvimento da falência. Diante dos apanágios conferidos pela nova Lei de Falências (Lei nº 11.101/2005) estão

²⁷ Graduação: Licenciatura em Pedagogia / UNIC e Pós- graduação em Letramento / Afirmativo

²⁸ Graduação: Licenciatura em Pedagogia/ UNIVAG/ Centro Universitário de Várzea Grande

²⁹ Graduação: Licenciatura em Pedagogia/ Clarentiano

³⁰Graduação: Licenciatura em Pedagogia /Faculdades Integradas de Várzea Grande:FIAVEC, Bacharel em Direito – Faculdade Cândido Rondon e Pós-graduação em Gestão Pública pelo IFMT-Instituto Federal do Mato Grosso.

os pressupostos da falência, é evidente a necessidade de um maior aprofundamento sobre os pressupostos da falência.

O presente estudo objetivo analisar a importância dos pressupostos, destacando a importância deste instrumento de controle judicial, sob o prisma das diversas funções exercidas por cada um desses pressupostos atuantes na falência. Ao final busca-se entender a importância dos mesmos, bem como esclarecer que é fundamental para ser declarada a falência o atendimento desses requisitos que a lei impõe.

A partir da análise jurisprudencial e doutrinária sobre o papel dos pressupostos da falência, buscam-se elementos para delimitar pressupostos, especificando de forma clara quais critérios são válidos para atribuição de sua imprescindibilidade para que a falência se torne cabível. Ao final, o trabalho pretende demonstrar que os pressupostos são mecanismos de validade, legalidade da declaração de falência, em razão das atribuições a ele conferidas.

Objetiva-se, igualmente demonstrar que os pressupostos da falência são controle prévio para que falência seja cabível, explicitando a necessidade desses critérios objetivos para a responsabilização, a fim de conferir segurança jurídica a todos os envolvidos com a falência.

2 DESENVOLVIMENTO

2.1. Devedor

A princípio, estão sujeitos à falência os empresários, ou seja, aqueles devedores que exercem atividade econômica de maneira empresarial. Significa dizer que não se submetem a falência aqueles que não exercem atividade empresarial ou aqueles que exercem atividade econômica de forma não empresarial. Estes últimos não poderão gozar dos privilégios da lei nova lei falimentar, tais como a recuperação judicial e extrajudicial, ou ter as obrigações extintas se o montante arrecadado com os bens da empresa for suficiente para quitar 50% dos créditos quirografários.

É o caso, por exemplo, da fundação, do funcionário público, da associação beneficente, do aposentado, do assalariado e outros, que quando insolventes, ao invés de serem submetidos a execução concursal, têm decretada a sua insolvência civil. Destaca-se que ao contrário da execução concursal, em que o devedor tem suas obrigações extintas com o adimplemento dos credores obrigatórios e 50% dos quirografários, na insolvência civil, mesmo após o trânsito em

julgado da decretação de insolvência, se o patrimônio for reestabelecido, continua ele respondendo até a total satisfação da dívida, ou até que decorridos cinco anos do encerramento do processo de insolvência, nos termos do artigo 578 do CPC, quando as obrigações se extinguem por decadência.

Há de se salientar também que, alguns empresários, embora produzam ou circulem bens ou serviços, estão excluídos do direito falimentar. Neste sentido, pontua Fábio Ulhôa Coelho: Uma sociedade empresária excluída totalmente da falência não pode, em nenhuma hipótese, submeter-se ao processo falimentar como forma de execução concursal de suas obrigações, isto é, ela nunca pode falir. Já a excluída parcialmente, em determinados casos discriminados por lei, pode ter o seu patrimônio concursalmente executado por via da falência. Ou seja, nesse último caso, ela não pode falir em determinadas situações.

Em nenhum caso, ressalta-se, o empresário excluído absoluta ou relativamente do processo falimentar submete-se a insolvência civil.

Existem três hipóteses de exclusão absoluta.

A primeira se refere às empresas públicas e sociedades de economia mista, que conforme dispõe o artigo 2º, inciso I, da LF, estão completamente excluídas do processo falimentar. Neste caso, como exercem atividade econômica controlada direta ou indiretamente por uma pessoa jurídica de direito público, não é comum que a empresa se torne insolvente, até porque têm relevante importância social, mas caso isso ocorra, pode o credor demandar os seus créditos diretamente contra a pessoa jurídica de direito público controladora.

A segunda hipótese de exclusão absoluta é a das câmaras ou prestadoras de serviços de compensação e de liquidação financeira, que de maneira sucinta, pode ser explicada conforme ensinamentos de Fábio Ulhôa Coelho nos seguintes termos:

Esses sujeitos de direito terão suas obrigações ultimadas e liquidadas de acordo com os seus regulamentos, aprovados pelo Banco Central. As garantias conferidas pelas câmaras ou prestadoras de serviços de compensação de liquidação financeira destinam-se, por lei, prioritariamente à satisfação das obrigações assumidas no serviço típico dessas entidades (LF, art. 194). Em outros termos, em nenhuma hipótese, pode ser decretada a falência delas, cabendo proceder de acordo com o disposto no regulamento adotado pelo respectivo serviço de compensação e liquidação financeira.

A terceira e última hipótese de exclusão absoluta do processo falimentar trata das entidades fechadas de previdência complementar. Neste tipo, os credores apenas podem executar o crédito que titula, mediante a penhora de bens da devedora, mas em hipótese alguma poderá requerer a falência da entidade. As sociedades empresárias relativamente excluídas do

direito falimentar também são três. São elas, as companhias de seguro, as operadoras privadas de planos de assistência à saúde e as instituições financeiras.

As companhias de seguro estão sujeitas a um procedimento específico de execução concursal, conforme dispõe o artigo 26 do Decreto-Lei n. 73/66, denominada liquidação compulsória promovida pela Susep.”[4] Destaca-se que até o ano de 1999, as companhias de seguros consistiam em uma hipótese de exclusão absoluta do direito falimentar”. Entretanto, a partir desse ano por medida provisória, e posteriormente em 2002, em razão de lei específica, viabilizou-se a falência desta modalidade de sociedade empresária, quando o ativo não é suficiente para quitar ao menos cinquenta por cento do passivo quirografário.

Aponta-se ainda que, em nenhuma hipótese, poderá a companhia de seguro ter sua falência decretada a pedido de seus credores. O único habilitado a requerer a sua falência é o liquidante nomeado pela Susep. As operadoras de planos privados de assistência à saúde, no curso da liquidação extrajudicial decretada pela ANS, podem ter a sua falência decretada quando o ativo da massa da empresa não é suficiente para quitar mais da metade dos créditos quirografários, as despesas operacionais e administrativas referentes ao processo de liquidação extrajudicial óculos se houver fundados indícios de crime falimentar.

Por fim, ainda tratando das sociedades empresárias parcialmente excluídas do regime falimentar, temos as instituições financeiras. Neste caso, a parcialidade se justifica, pois, enquanto encontram-se no exercício regular da atividade econômica, podem as instituições financeiras ter a sua falência decretada como qualquer outro empresário. Porém, uma vez decretada à intervenção ou a liquidação extrajudicial pelo Banco Central, não pode mais o credor requerer a falência da empresa. Apenas poderá requerê-la o interventor ou o liquidante, devidamente autorizados pelo Banco Central.

2.2 Insolvência

Outro pressuposto necessário à instauração da falência é a insolvência. Desde logo, é importante destacar que a insolvência de que trata a lei falimentar não se confunde com a insolvência econômica. Significa dizer que não basta à empresa provar que seu ativo é superior ao seu passivo. Para que a falência não seja instaurada ela precisa ser pontual com suas obrigações, não frustrar qualquer execução ou praticar atos de falência. É o que ensina Fábio Ulhôa Coelho:

Para se decretar a falência da sociedade empresária, é irrelevante a “insolvência econômica”, caracterizada pela insuficiência do ativo para solvência do passivo. Exige a lei de “insolvência jurídica”, que se caracteriza, no direito falimentar brasileiro, pela impontualidade injustificada (LF, art. 94, I), pela execução frustrada (art. 94, II) ou pela prática de ato de falência (art. 94, III).

A impontualidade injustificada, nesta hipótese, somente se justifica se a obrigação líquida estiver documentada em título executivo judicial, ou extrajudicial, devidamente protestado e superior a 40 salários mínimos. Destaca-se ainda que, podem os credores se reunir em litisconsórcio ativo, para que seus créditos atinjam o montante necessário à instauração de falência. Se mesmo somando, não conseguirem atingir esse patamar, apenas poderão se valer da execução judicial.

O artigo 96 da LF prevê um rol de situações em que, mesmo ante o não cumprimento da obrigação, não se configura a impontualidade injustificada. Até mesmo pela acepção da expressão, é necessário que a impontualidade se faça injustificada, e neste artigo estão às situações em que o não pagamento se justifica:

Art. 96. A falência requerida com base no art. 94, inciso I do caput, desta Lei, não será decretada se o requerido provar:

I – Falsidade de título;

II – Prescrição;

III – Nulidade de obrigação ou de título;

IV – Pagamento da dívida;

V – Qualquer outro fato que extinga ou suspenda obrigação ou não legitime a cobrança de título;

VI – Vício em protesto ou em seu instrumento;

VII – Apresentação de pedido de recuperação judicial no prazo da contestação, observados os requisitos do art. 51 desta Lei;

VIII – Cessação das atividades empresariais mais de 2 (dois) anos antes do pedido de falência, comprovada por documento hábil do Registro Público de Empresas, o qual não prevalecerá contra prova de exercício posterior ao ato registrado.

§ 1o Não será decretada a falência de sociedade anônima após liquidado e partilhado seu ativo nem do espólio após 1 (um) ano da morte do devedor.

§ “2o As defesas previstas nos incisos I a VI do caput deste artigo não obstam a decretação de falência se, ao final, restarem obrigações não atingidas pelas defesas em montante que supere o limite previsto naquele dispositivo.”.

Encerrando, mais uma vez salienta-se que, a prova da impontualidade injustificada é o protesto do título em razão da falta de pagamento. Qualquer que seja o título, somente será constatada a sua impontualidade, se o título estiver devidamente protestado.

Além da impontualidade injustificada, também pode caracterizar a insolvência jurídica, a execução frustrada, prevista na LF, em seu artigo 94, inciso II. Este, inclusive, é a causa mais comum de pedido de falência.

Nesta hipótese, não se faz necessário o protesto do título executivo e também não existe a necessidade de que ele seja superior a 40 salários mínimos. É pertinente concluir que, se contra a sociedade empresária, está sendo movida execução individual, significa que ela não pagou no vencimento. Não só isso, também não nomeou bens à penhora. Desta maneira, se faz justo concluir que a sociedade também não detém bens suficientes para garantir a execução, denunciando assim, a sua insolvência. Por fim, ainda no campo da insolvência jurídica, figura os atos da falência que serão analisados isoladamente a partir de agora. São eles:

Liquidação precipitada: enquadram-se nessa hipótese aquelas empresas que liquidam, subitamente, bens do ativo, indispensáveis ao regular exercício da atividade desempenhada, tais como mobiliário, veículos, e tecnologia, sem haver, no entanto, reposição destes bens. Fábio Ulhoa Coelho ensina que, também pratica atos de falência os empresários que, para pagar suas contas, valem-se de métodos fraudulentos, tais como contratar novo empréstimo para quitar o anterior, sem perspectiva imediata de recuperação econômica, ou aceita pagar juros excessivos, comparativamente aos praticados no mercado.

Negócio simulado: incorre nesta hipótese, os empresários que tentam retardar o pagamento ou fraudar seus credores por meio de negócio simulado. Igualmente, enquadram-se aqueles que alienam, parcial ou totalmente elementos do seu ativo não circulante.

Alienação irregular de estabelecimento: é vedada a venda o estabelecimento empresarial sem a anuência dos credores, salvo se o devedor tiver conservado bens suficientes à quitação do débito. Isso porque o estabelecimento consiste na principal garantia dos credores em caso de inadimplemento. A referida anuência ainda configura como um dos requisitos legais no direito brasileiro para a realização do trespasse.

Transferência simulada do principal estabelecimento: considera-se lícita a transferência do principal estabelecimento de uma empresa para outra região, apenas se essa conduta justificar-se, como nos casos em que tal prática é adotada para aproximar-se dos seus consumidores, fornecedores ou coisas do tipo. Entretanto, se a transferência tem apenas o intuito de dificultar o exercício do direito dos credores, então esta transferência poderá ser considerada simulada, caracterizando, conseqüentemente, um ato de falência.

Garantia real: configurará ato de falência quando a sociedade institui garantia real em favor de um dos seus credores, posteriormente à constituição do crédito. Normalmente, ninguém dá algo em garantia, se o credor concordou em ceder crédito sem ela. O reforço de garantia não justificado também pode configurar ato de falência. Abandono de estabelecimento empresarial: caso o representante legal da empresa abandone o estabelecimento, importará em ato de falência.

Contudo, não haverá fundamento para a quebra se o representante constituir procurador com poderes e recursos suficientes para responder pelas obrigações. Descumprimento de obrigação assumida no plano de recuperação judicial: por óbvio, constituirá ato de falência o não cumprimento injustificado de qualquer das obrigações assumidas no plano de recuperação judicial.

2.3 Pedido de falência

A primeira fase do processo falimentar compreende a verificação de dois pressupostos materiais de decretação de falência. A empresarialidade da sociedade e a insolvência jurídica. Essa é a fase conhecida com pedido de falência. Ressalta-se que se não estiverem presentes os pressupostos materiais para o pedido de falência o juiz proferirá sentença denegatória, encerrando, assim, o processo em sua primeira fase. Entretanto, se presentes os referidos pressupostos, o juiz editará a sentença declaratória de falência, instaurando, então, a relação processual concursal, entre o devedor e a comunidade de credores. Fábio Ulhôa Coelho resume o processo falimentar da seguinte forma:

“O processo falimentar se desmembra em três grandes fases. Na primeira, correspondente ao pedido de falência, o objeto do processo é verificar a presença dos pressupostos de instauração do concurso falimentar: devedor que explora atividade econômica e insolvência jurídica (impontualidade justificada, execução frustrada ou ato de falência). Atendidos esses pressupostos, o juiz profere sentença instaurando o concurso de credores e inaugurando a segunda fase do processo falimentar, cujos objetivos principais são a realização do ativo, a verificação e satisfação do passivo. A terceira fase do processo falimentar tem por objetivo a reabilitação do falido”.

2.4 Da Legitimidade da ação falimentar

Na atual lei de falências, é importante destacar quem pode ter a sua falência decretada. Ao contrário de como ocorria antigamente, hoje, a legitimidade para requerer a recuperação da empresa ou sujeitar-se à falência é do empresário, conforme dispõe o artigo 1º da lei de recuperação de empresa e falência: "Esta lei disciplina a recuperação judicial, a recuperação extrajudicial e a falência do empresário e da sociedade empresária, doravante referida simplesmente como devedora".

Nelson Nery Júnior, em sua obra Código Civil Comentado, aponta os devedores sujeitos à falência e à recuperação, judicial e extrajudicial, da seguinte forma: Estão, portanto sujeitos à falência e à recuperação, judicial e extrajudicial, as sociedades em nome coletivo (art. 1.039 do CC), a sociedade em comandita simples (art. 1.045 do CC), a sociedade limitada (art. 1052 do CC), a sociedade anônima (art. 1.088 do CC e Lei 6.404/76 com alterações posteriores) e a sociedade em comandita simples por ações. (art. 1.090 do CC e Lei das S/A).

Na sociedade em conta de participação (art. 991 do CC) pode falir ou pedir recuperação apenas o sócio ostensivo. No entanto, na absoluta maioria dos casos, só se encontram no dia a dia da atividade empresarial as sociedades limitadas e as sociedades anônimas. Também está sujeito à falência o empresário individual (art. 966) que pode ter responsabilidade ilimitada ou limitada.

Esta possibilidade de responsabilidade limitada nasceu com a promulgação da Lei 12.411, de 11 de julho de 2011, que inseriu o art. 980-A no CC, criando a chamada "Eireli", ou seja, "empresa individual de responsabilidade limitada", criação que, aliás, veio em boa hora, por atender à necessidade de limitação de responsabilidade para as pessoas naturais que quisessem exercer atividade empresarial. Este novo tipo de "empresa" vem possibilitar a separação do patrimônio da pessoa natural e da pessoa jurídica, pois a "Eireli" possui personalidade jurídica que não se confunde com a personalidade da pessoa natural titular dela.

Excetuam-se, porém, as empresas públicas, as sociedades de economia mista [18], as instituições financeiras públicas ou privadas, as cooperativas de crédito, os consórcios, as entidades de previdência complementar, as sociedades operadoras de planos de assistência à saúde, as sociedades seguradoras, as sociedades de capitalização e outras entidades legalmente

equiparadas às anteriores. Isso é o que dispõe o artigo 2º, em seus incisos I e II, da Lei 11.101/05.

As empresas públicas não estão sujeitas à falência em razão do seu capital ter caráter integralmente público. Por óbvio, a atividade desempenhada por esta empresa deverá, obrigatoriamente, atender ao interesse público. Por serem instituídas pelo poder público, apenas podem ser liquidadas ou incorporadas por novo ato do deste poder, sendo estes, então regulados pelo Decreto-lei nº 200/67.

As sociedades de economia mista são formadas, tanto por capital privado quanto público, devendo também, por esta razão, sua atividade ser voltada à satisfação do interesse público. Consequentemente, é correto afirmar que estas se sujeitarão aos princípios da administração pública.

As sociedades de economia mista são formadas, tanto por capital privado quanto público, devendo também, por esta razão, sua atividade ser voltada à satisfação do interesse público. Consequentemente, é correto afirmar que estas se sujeitarão aos princípios da administração pública. Destaca-se que, em um primeiro momento, as sociedades de economia mista não estavam sujeitas ao processo de falência em razão do artigo 242 da Lei 6.404/76. Carvalho e Eizirik ensinam que:

O art. 242 da Lei 6.404/76 estabelecia o princípio da imunidade das sociedades de economia mista ao processo de falência, justificado, na Exposição de Motivos da lei, pelo fato de o interesse público que enseja a criação, por lei, de uma sociedade de economia mista não permitir que sua administração possa ser transferida a terceiros, credores, por meio do síndico, como ocorre na falência.

Considerado como um retrocesso, em 2001, o artigo 242 da Lei das S/A foi revogado, o que fez com que a antiga Lei de falência (Decreto-Lei 7.661, de 21 de junho de 1945) incidisse sobre as sociedades de economia mista. Apenas em 2005, com a promulgação da Lei 11.101/05 é que a incidência da falência sobre as referidas empresas volta a ser vedada.

Por fim, fecham às exceções, as instituições financeiras, que por desenvolverem atividades específicas, acabam por ser reguladas por legislação especial. Importante destacar que, mesmo fazendo parte das exceções, é possível a decretação da falência de uma instituição financeira. Neste sentido, Manoel Justino pontua:

Sem embargo, a falência do banco pode ser decretada, pois essa nova Lei não revogou a Lei 6.024/74 (v.) Art. 200 desta Lei de Recuperação e Falências, que dispõe sobre a intervenção e liquidação extrajudicial de instituições financeiras e que prevê a falência, desde que autorizado o pedido pelo Banco Central do Brasil (letra d do art. 12 e letra d do art. 19).

2.5 Da Legitimidade Ativa

Analisado o polo passivo e suas respectivas exceções, resta analisar o polo passivo, ou seja, aqueles que têm a legitimidade para requerer a falência de uma sociedade empresária devedora. Além da própria empresa, são eles o cônjuge sobrevivente, qualquer herdeiro ou o inventariante no caso de falecimento do empresário, os sócios ou qualquer credor, conforme dispõe o artigo 97 da LF:

“Art. 97”. Podem requerer a falência do devedor:

I – O próprio devedor, na forma do disposto nos arts. 105 a 107 desta Lei;

II – O cônjuge sobrevivente, qualquer herdeiro do devedor ou o inventariante;

III – O cotista ou o acionista do devedor na forma da lei ou do ato constitutivo da sociedade;

IV – Qualquer credor.

§ 1º O credor empresário apresentará certidão do Registro Público de Empresas que comprove a regularidade de suas atividades.

§ 2º O credor que não tiver domicílio no Brasil deverá prestar caução relativa às custas e ao pagamento da indenização de que trata o art. 101 desta Lei.”[21]

Embora não seja nada comum, pode o próprio devedor requerer a sua falência, prática essa conhecida também como “autofalência”. Essa obrigação encontra-se veiculada no artigo 105 da lei 11.101/2005, mas merece destaque a atenção que deve ter o juiz para que o devedor não venha a fraudar seus credores ou seus próprios sócios por meio deste artifício. Ainda mais raro é o pedido de falência do cônjuge sobrevivente ou de herdeiros contra o espólio, segundo Manoel Justino Bezerra Filho.

Além deles, podem requerer a falência de uma empresa, qualquer sócio, desde que não conivente com atos de falência ou qualquer credor. Este último caso é o mais comum. Na nova lei de falências o legislador cuidou para garantir que tanto o credor pessoa jurídica quanto o credor pessoa física estivesse legitimado para requerer a falência em caso de inadimplemento. Contudo, sendo pessoa jurídica, o credor deverá comprovar que está com seus atos constitutivos devidamente arquivados na junta comercial, sob pena de indeferimento da inicial, por ser considerada parte ilegítima.

Por último, pode haver o credor sem domicílio no Brasil. Este deverá, conforme o mencionado artigo, prestar caução relativa às custas e ao pagamento da indenização de que trata o artigo 101 da LF, mas de qualquer forma, há de se mencionar, novamente, a omissão da lei ao não estipular parâmetros para a referida caução.

Fábio Ulhôa Coelho, ainda esclarece que poderá o credor requerer a falência do devedor, mesmo antes de ter o seu título vencido, desde que comprove que o descumprimento de obrigação por parte do devedor, perante terceiro. O credor está legitimado para o pedido de falência ainda que seu crédito não esteja vencido, cabendo-lhe provar a impontualidade injustificada da sociedade devedora ou a execução frustrada em relação a título de terceiros ou ainda a prática de ato de falência. Estão legitimados para o pedido de falência, além dos credores, a própria sociedade devedora (autofalência) e seus sócios.

As entidades fechadas de previdência complementar são aquelas que cuidam dos planos dos empregados de uma determinada empresa, dos membros ou associados de pessoas jurídicas de caráter profissional, ou funcionários públicos de um determinado ente governamental, estando sujeitas, unicamente à liquidação extrajudicial, conforme dispõe a lei complementar n1099/01 em seu artigo 477. Superintendência de Seguros Privados. É uma autarquia federal responsável pela fiscalização da prática de seguros.

Segue o mesmo princípio das companhias de seguro as entidades abertas de previdência complementar (Lei Complementar n. 109/01, em seu artigo 73). Agência Nacional de Saúde Suplementar Ressalta-se que, sob o mesmo regime da liquidação extrajudicial das instituições financeiras, submetem-se também as sociedades empresárias arrendadoras (leasing), as administradoras de consórcio de bens duráveis e as sociedades de capitalização.

3 CONCLUSÃO

Analizamos nesse artigo científico que o processo falimentar sempre foi um instituto de vital importância para as relações comerciais, na medida em que ele regula a forma como a insolvência das sociedades empresariais deve se resolver. E no atual contexto de crise econômica mundial a tendência é que a falência ganhe cada vez maior relevância. Dentre os elementos que compõe o processo falimentar, a figura dos Pressupostos judiciais tem papel de destaque no desenvolvimento da falência. Diante dos apanágios conferidos pela nova Lei de Falências (Lei nº 11.101/2005) estão os pressupostos da falência, é evidente a necessidade de um maior aprofundamento sobre os pressupostos da falência.

O mundo hoje ainda é capitalista, esse sistema financeiro é fundamentado na propriedade privada, produção de bens e consumo, o mundo empresarial é composto por empresas das mais diversas e variadas linhas, em nosso país há empresas de todos os tipos modelos e tamanhos, e o sistema falimentar é de suma importância para elas. Por que regulamenta o processo de falência das empresas brasileiras.

4 BIBLIOGRAFIA

BORBA, Francisco da Silva (Coord.). **Dicionário Gramatical de Verbos do Português Contemporâneo do Brasil**, 2ª. ed., São Paulo, SP. UNESP, 1991.

COELHO, Fabio Ulhoa. **Comentários a Nova Lei de Falências e de Recuperação Judicial**. 2ª Ed. São Paulo, SP. Editora Saraiva.

COMETTI, Marcelo. **Vídeo aula Saber Direito, Tema: Falência e Recuperação de Empresas**, Canal Tv Justiça do Superior Tribunal de Justiça (STJ), 29/10/2009.

MAMEDE, Gladston. **Manual de Direito Empresarial**, 5ª Ed. São Paulo, SP. Atlas, 2010.

NEGRÃO, Ricardo. **Manual de Direito Comercial e de Empresa**, 2ª ed. São Paulo, SP. Saraiva, 2007. Apud:

PACHECO, José da Silva. **Processo de Recuperação Judicial, Extrajudicial e Falência**. 2ª Ed. Rio de Janeiro, RJ. Editora Forense

SIMIONATO, Frederico Augusto Monte. **Tratado de Direito Falimentar**, 1ª Ed. Rio de Janeiro, RJ. Forense, 2008.

CAPÍTULO 09

VALÊNCIA E VERIDICÇÃO NO POEMA AMOR, DE TEREZA TENÓRIO: PERSPECTIVAS DA SEMIÓTICA LITERÁRIA

³¹José Flávio da Paz

Resumo: Este artigo objetiva promover a poesia pernambucana de autoria feminina, reconhecendo a importância de Terêza Tenório para o movimento da Geração 65 e correlacionar elementos da veridicção, valor e valência semiótica presentes no seu poema “Amor”, bem como uma breve reflexão acerca dos aspectos reflexivos, sociológicos e filosóficos sobre o amor, a mulher e o prazer diante da racionalidade mundial, a produção poética e a subjetivação da realidade. Este trabalho se sustenta nas premissas teóricas de Barros (2002), Bertrand (2003), Dufrenne (1969), Greimas (1979), Hobbes (1979), Locke (1978) entre outros, resultando metodologicamente de revisão bibliográfica e, culminando em mais um contributo à literário e à vida social humana.

Palavras-chave: poesia pernambucana; literatura e sociedade; literatura e psicanálise; semiótica literária e das paixões.

VALENCE AND VERIDICATION IN THE LOVE POEM, BY TEREZA TENÓRIO: PERSPECTIVES FROM LITERARY SEMIOTICS AND PSYCHOANALYSIS

Abstract: This article aims to promote female poetry from Pernambuco, recognizing the importance of Terêza Tenório for the 65th Generation movement and correlating elements of veridiction, value and semiotic valence present in her poem “Amor”, as well as a brief reflection on the reflective aspects, sociological and philosophical about love, woman and pleasure in the face of world rationality, poetic production and the subjectivation of reality. This work is based on the theoretical premises of Barros (2002), Bertrand (2003), Dufrenne (1969), Greimas (1979), Hobbes (1979), Locke (1978) among others, methodologically resulting from a bibliographical review and, culminating in more a contribution to literary and human social life.

Keywords: pernambuco poetry; literature and society; literature and psychoanalysis; literary semiotics and the passions.

³¹Graduação: Licenciatura em Letras /Universidade Federal de Santa Catarina-UFSC

Pós-graduação: 1. Arte, Educação e Tecnologias Contemporânea /Universidade de Brasília-UnB 2. Educação Inclusiva/Universidade Cidade de São Paulo-Unicid 3. Comunicação, Cultura Organizacional e Tecnologia /Faculdade Integrada de Araguatins-Faiara 4. Linguística e Formação de Leitores /Faculdade Integrada de Araguatins-Faiara 5.Cultura e Literatura / Universidade Candido Mendes-UCAM 6.Docência com ênfase na Educação Básica/Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia de Minas Gerais-IFMG 7. Língua, Linguística e Literatura /Faculdade Batista de Minas Gerais-FBMG

Mestrado em Letras/ Universidade de Marília-Unimar

Mestrado em Estudos Literários/Universidade Federal de Rondônia-UNIR

Doutorado em Estudos Literários /Universidade do Estado de Mato Grosso-Unemat

1 INTRODUÇÃO

A literatura pernambucana, através da escrita de Tereza Tenório, como as muitas que se apresentam preocupadas com as temáticas sociais, cumpre o papel de expor questões acerca do amor, da condição da mulher e dos seus processos de emancipação por meio da identificação com sua poesia e do seu eu-lírico, sem clichês, lamúrias ou receios de se apresentar ao mundo frente às adversidades que a vida propicia a cada amanhecer, sem o receio dos julgamentos alheios, e tirando do lugar mais íntimo temáticas que poderiam estar no âmbito do privado e do interior de muitos relacionamentos afetivos das mais diversas ordens.

Todavia, nem sempre a poetisa e contista, Francisca Terêza Tenório de Albuquerque, nascida no Recife em 30 de dezembro de 1949 trouxera, implicitamente, a temática sobre o amor ou qualquer outro sentimento, pois estava mais interessada nas questões voltadas ao espaço sideral e de elevação do espírito, trazia consigo e, conseqüentemente nos seus poemas, projeções do imaginário cósmico, das galáxias e da mitologia europeia, do ocultismo e das tradições judaico-cristãs, reproduzindo imagens, símbolos e bastantes cores, sempre cheios de beleza, típicos daquele momento vivido pelos jovens da época e tão bem descrito pelo escritor, ensaísta e poeta, José Rodrigues de Paiva, no ensaio intitulado *Evocação de Terêza Tenório*:

A poetisa pertence a uma geração que leu, nos romances de Júlio Verne, as primeiras incursões pela ficção científica e que, nas tardes de cinema, ainda viu os velhos seriados do herói das viagens espaciais chamado Flash Gordon. A mesma geração assistiria, em 1968, à superprodução 2001 uma odisséia no espaço e, em 1969, nos aparelhos de televisão, veria a chegada do homem à lua, e mais tarde (já maduros, os da geração), outra vez no cinema, acompanharia as extraordinárias aventuras de Luke Skywalker, protagonista da série Guerra nas estrelas inspirado em Flash Gordon.

(...)

Se algumas das antevistas de Júlio Verne e de outros ficcionistas e cineastas, de Flash Gordon a Guerra nas estrelas, vieram a pertencer ao domínio do mito, Terêza buscaria, além destes, os de outras mitologias, desde as clássicas (as greco-latinas), às orientais, germânicas, eslavas, nórdicas, escandinavas. Terêza encantou-se com esse mundo: de Krishna, da Cabala, da Mandala, da Torah, do Zohar, da literatura medieval – com os seus cavaleiros e a busca do Graal –, do misticismo, do esoterismo, da alquimia, enfim, de tudo o que para a nossa cultura é principalmente mistério. Não lhe eram indiferentes as lendas dos golens, de Loreley, de Melusina, de Teseu, de Anfion, de Orfeu, de Ulisses, de Lilith, do doutor Fausto, de Galahad, dos teutões e dos celtas, com os seus druidas, assim como não lhe era indiferente a paisagem de Carnac e seus menires ou os símbolos do pássaro roca e da flor de lótus. (PAIVA, 2020)

Terêza Tenório inicia sua trajetória com a publicação de seus poemas no caderno Suplemento Literário do Diário de Pernambuco, chefiado pelo poeta, César Leal, vindo a ser reconhecida como a “Musa da Geração 65”.

Diante do exposto, na essência do que preceituou Dufrenne (1969, p. 117-138.), aliou ambas as figuras de uma poetisa, sendo ora artesã, ora inspirada pelas questões do cotidiano vivido nas ações do judiciário, enquanto advogada que era, levando-a a militar contra a violência nas suas mais diversas categorias do direito.

Chegou a ingressar em formação mais específica do conhecimento literário, no programa de pós-graduação em Teoria Literária da Universidade Federal de Pernambuco-UFPE, mas não chegou a concluir, dado o apelo da criação literária e o seu chamado vocacional pela área jurídica.

Faleceu em 07 de junho de 2020, na cidade do Recife-PE vítima de causas naturais.

2 AS CONTRIBUIÇÕES DA POESIA DE TERÊZA TENÓRIO PARA O MOVIMENTO DA GERAÇÃO 65 E AS FORMAS RECORRENTES NA SUA FEITURA POÉTICA

A Geração de 65 tinha como propósito a defesa por uma poesia menos preocupada com os estilos clássicos e seus cânones e mais adepta as influências dos poetas locais sobre as novas gerações de escritores, embora a Poesia Concreta fosse um grande movimento à época e pudesse servir de inspiração para poetas iniciantes, isso não foi predominância dentro desse Movimento que não resistia e se manteve numa posição de margem ao que acontecia naquele cenário artístico-literário. Entretanto, não fazia adesão. Estava mais interessada na produção autônoma, independente de intervenções, ainda que nacionais. Esse posicionamento pode-se deduzir, daria abertura para o surgimento de outras iniciativas e movimentos literários naquele Estado, nas gerações futuras.

Diante disso, pode-se afirmar que, as características maiores do pertencimento a essa Geração de 65 seria, pelo uso de uma linguagem mais condensada, objetiva, concisa e simples, cujo lirismo quase inexistisse, a razão se sobrepusesse aos sentimentos, elementos comuns nas escritas da poesia moderna no âmbito brasileiro e mundial.

Por esse motivo, muito provavelmente, a poesia de Terêza Tenório não tenha se dedicado a temas sentimentais especificadamente, ao amor, reafirmando o seu intento pelos princípios do Movimento, sua resistência à lírica e aos pensamentos estéticos e históricos do momento, relutante e ativista das causas humanas mais nobres e inimagináveis.

Ainda sobre a Geração 65 é importante destacar nomes como os dos poetas, Alberto Cunha Melo, Ângelo Monteiro, Débora Brennand, Domingos Alexandre, Jaci Bezerra, Janice Japiassu, José Luiz de Almeida Neto, José Rodrigues de Paiva, Lucila Nogueira, Maria de Lourdes Hortas, Paulo Tenório, além da Tereza Tenório e do ficcionista, Maximiano Campos.

A obra *Geração 65 – Cinquenta anos* do poeta, José Rodrigues de Paiva foi

dedicado a Marcus Prado e a César Leal, este último o principal mentor da “Geração 65”, sobre a qual exercia uma atividade pedagógica. Já Marcus Prado foi, juntamente com o autor de *Constelações*, um dos responsáveis pela fase áurea por que passou o suplemento literário do *Diário de Pernambuco*, espécie de porta-voz das novíssimas gerações de poetas, ficcionistas e críticos. (PINTO, 2017, p. 33)

A Poetisa publicou as seguintes obras *Parábola* (1970), *O círculo e a pirâmide* (1976), *Mandala* (1980), *Poemacesso* (1985, vencedor do prêmio de 1986 da APCA), *Norturno selvagem* (1991), *Corpo da terra* (1994), *Fábula do abismo* (1999), *A casa que dorme* (2003) e *Poesia reunida* (2018). (BEZERRA, 1995, p. 27 – CAMPOS & CORDEIRO, 2006, p. 589)

Quando da premiação pela APCA, o poeta, Alberto da Cunha Melo, assim se expressou:

Este plurifacetado POEMACESO, de Terêza Tenório, vem reafirmar a validade, a resistência e a eternidade da Lírica como categoria poética que transcende estilos de épocas e correntes estéticas, historicamente determinadas, mas sem negar sua procedência, seu atavismo latino. (MIRANDA, 2004/2021)

Tenório participou de coletâneas como *Treze poetas da Geração 65, 30 anos* (1996), *Poemas de Terêza Tenório* (1996), *A musa roubada* (2007) e em países, como Coréia do Sul, México, Itália, França e Portugal. (MORAIS, 1993, p. 289-290)

Na sua fortuna crítica se somam ainda, dezenas de trabalhos apresentados, sejam comunicações orais, defesas de cursos de graduação e de pós-graduação, em eventos locais, regionais, nacionais e internacionais sobre as suas obras e por renomados pesquisadores como Aracy Curvello, Caio Porfírio Carneiro, Heloisa Buarque de Holanda, Ildasio Tavares, Lamartine de Moraes, Lucila Nogueira, Marcos Vinícios Vilaça, Nelly Novaes Coelho, Raimundo Carrero, Roberto Pontes, Wellington de Mello, Xojé Lois Garcia entre muitos outros.

Escritores e pesquisadores como Afrânio Coutinho, Elizabete Siqueira, Jaci Bezerra, Lamartine Moraes e Wellington de Melo fizeram referências aos trabalhos da poetisa, Terêza Tenório nas suas obras que versam sobre a sua importância para a literatura brasileira, literatura pernambucana, poesia feminina e as questões de gênero.

Diante do exposto, constatam-se os feitos da Poetisa nas searas citadas, bem como, um elenco da sua contibuição e produção para que pesquisadores possam se deleitar nas nuances dos conteúdos inerentes aos Estudos Literários, particularmente, e os leitores, de maneira que se enveredarem por caminhos da imaginação e do espírito criativo.

Logo, frente às afirmativas apresentadas e, considerado a vastidão de corpóreas que as suas obras nos sugerem e nos instigam, elegeu-se como corpus o poema Amor, publicado na coletânea Pernambuco terra da poesia: um painel da poesia pernambucana dos séculos XVI ao XXI, organizada pelos pesquisadores, escritores e poetas, Antônio Campos e Claudia Cordeiro, em 2006, como segue:

Amor

Disse-me que amava em mim a estrela
nua que cintila em minha fronte.
Disse-me que era sol e o dia
e todas as aves do horizonte.

Ele que se deu a mim inteiro
transformou-se em sangue e maresia.
Demônios lunares o levaram
e afoguei-me lúcida e sombria.

(TENÓRIO, Terêza in.: CAMPOS & CORDEIRO, 2006, p. 412)

O poema se apresenta estruturado em duas estrofes de quatro versos cada, contendo nove sílabas poéticas no primeiro, terceiro e quarto verso e oito sílabas no segundo verso, no caso da primeira estrofe, enquanto, todos os versos da segunda estrofe são formados por nove sílabas cada. Em ambas as situações, são compostas por cuidadosas rimas externas pobres e ricas que dão ritmicidade peculiar ao texto, revelados pela composição e organização das palavras nos versos do poema.

O tempo verbal se apresenta no passado, o que se pode constatar dubiamente, uma retomada das rédeas da vida do eu-lírico ou mesmo um trágico declínio vital, embora, no último verso, afirme a sua lucides, ainda que decepcionada e triste com os episódios vivido.

Destaca-se que o gênero poema, não se restringe apenas a falar de amores e ilusões como muitos possam imaginar. Embora, inúmeros pesquisadores insistam na máxima de que ela sirva para expressar estados emocionais, sentimentos e outros, o poema, materialidade da

poesia, se presta muito mais, se consideramos as vozes que nela ecoam, a partir do fazer e do interpretar poemas, conforme cita Eliott:

A primeira voz é a do poeta que fala a si mesmo, ou a ninguém. A segunda é a voz do poeta que se manifesta diante de um auditório, grande ou pequeno. A terceira é a voz do poeta que tenta criar uma personagem dramática, cuja expressão seja em versos, que diz aquilo que gostaria de dizer ele mesmo, mas apenas o que pode dizer dentro dos limites de uma personagem que dialoga com outros seres imaginários. (ELIOT, 1972, p. 97)

Anteriormente exposta, a condição funcional que a advogada, Terêza Tenório exerceu junto ao Poder Judiciário pernambucano e a sua luta no combate a violência, entre essas deveriam estar às violências de gênero, com especial evidência, ao feminino e às causas das mulheres. Considerando ainda que, o estado de Pernambuco ocupa um dos dez primeiros lugares, dentre os Estados da Nação, quando o assunto é homicídios de mulheres e feminicídios, segundo o Anuário Brasileiro de Segurança Pública de 2020, divulgado pelo Fórum Brasileiro de Segurança Pública e disponível no seu site.

Logo, nas três vozes apresentadas por Eliot (1972) podemos posicionar as perspectivas da poetisa, seja no poema Amor ou outros da sua autoria, cujas alusões são feitas aos atos de emoção e de sentimentos expressos por meio de palavras de múltiplos significados e abertas a inúmeras interpretações. Afinal, traz marcas evidentes de verossimilhança, subjetividade e plurifuncionalidade.

Ou seja, podemos reconhecer que o eu-lírico se apresenta como a voz da própria poetisa, enquanto mulher se posiciona como tal, mas que escreve e se dirige aquelas que acreditam estar vivendo um amor, quando são usadas, objetos sexuais, gestoras da sua prole e, mesmo escravas de seus homens, tornando-se vítimas das mais deversas violências, ainda que, essas não consigam perceber, o eu-lírico clama e grita por justiça, na tentativa de dar o real sentido de uma vida afetiva mais justa e harmoniosa.

Pode-se interpretar o poema Amor como a fervorosa paixão de um primeiro amor e a prova por meio da entrega sexual que a época, muito se exigia, mas que nada provava e, mais provocava sofrimento e dor, não somente à vítima, mas aos seus familiares que muitas vezes, por questões diversas, acabavam por expulsar a mulher de casa e essa se tornaria “mulher da vida”, ou seja, uma vez perdendo a virgindade, perderia todo seu valor, enquanto gente e, mais uma vez, chega-se a objeção do ser “mulher”, numa sociedade patriarcal e heteronormativa como a brasileira.

Embora possamos compreender as vertentes da suprarrealidade do poema Amor, não esqueçamos o ludismo poético, ou seja, as possibilidades dos jogos e brincadeiras com as palavras, traço típico da literariedade e as relações entre o texto e a realidade do leitor, podendo desencadear reações complexas a depender do estado afetivo que esse se encontra, podendo gerar interpretações diferentes entre os leitores.

Não se pode descartar o poder do repertório da cultura regional trazido pela escrita de Tenório no poema Amor, mas também, não podemos nos esquecer daquilo que Pessoa (1985) poetizou:

O poeta é um fingidor.
Finge tão completamente
Que chega a fingir que é dor
A dor que deveras sente.

(PESSOA, 1985, p. 43)

E ainda, considerar as agruras da vida cantadas por Djavan, na música, Faltando um pedaço: integrante do seu álbum Seduzir, lançado em 1981:

O amor é um grande laço
Um passo pr'uma armadilha
Um lobo correndo em círculos
Pra alimentar a matilha
(...)
O amor é como um raio
Galopando em desafio
Abre fendas cobre vales
Revolta as águas dos rios
Quem tentar seguir seu rastro
Se perderá no caminho
Na pureza de um limão
Ou na solidão do espinho.
(...)

(DJAVAN, 1981)

Diante dessa dualidade de possibilidades, convém trazer à baila o pensamento de Ítalo Calvino (1988), acerca das finalidades da literatura, presente obra Seis propostas para o próximo milênio:

A literatura só pode viver se se propõe a objetivos desmesurados, até mesmo para além de suas possibilidades de realização. Só se poetas e escritores se lançarem a empresas que ninguém mais ousaria imaginar é que a literatura continuará a ter uma

função. No momento em que a ciência desconfia das explicações gerais e das soluções que não sejam setoriais e especialísticas, o grande desafio para a literatura é o de saber tecer em conjuntos diversos saberes e os diversos códigos numa visão pluralista e multifacetada do mundo. (CALVINO, 1988, 127)

Resta-nos, então, a sensação de que o amor ainda transitará por muitas searas artísticas, senão, por todas, inspirando e destroçando almas, ou simplesmente mais um corpo que deixará passar despercebidas suas marcas de tristeza e dor, pois a vida e a caminhada valem mais.

3 O POEMA AMOR À LUZ DAS PROPOSTAS TEÓRICAS SEMIÓTICAS LITERÁRIAS DE “VALÊNCIA” E “VERIDICÇÃO”

O recorte que ora se faz se encontra no âmbito dos estudos semióticos greimasianos, reproduzidas na obra Caminhos da semiótica literária, de Denis Bertrand (2003) e introduz, basicamente, os conceitos de “valência” e “veridicção”, podendo ser encontrados em pesquisadores do Grupo de Estudos Semióticos da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo GES/FFLCH/USP entre outros existentes no Brasil e fora do País.

A intenção é aplicar tais conceitos ao poema Amor, de Terêza Tenório classificando-o quanto aos aspectos da gradualidade do figurativo percebida pelo leitor, que se caracteriza por duas vias: a iconicidade a abstração.

Segundo Denis Bertrand (2003):

(...) o leitor, quando faz surgir o mundo ao ler da forma como o percebe, ao provar dele em sua experiência vivida, reconhece ao mesmo tempo um traço central desse tipo de texto: sua iconicidade ou, ao menos, uma das formas prováveis da iconização.

(...)

A figuratividade é portanto concebida como uma propriedade semântica fundamental da linguagem. Ela proporciona manifestações graduais, de acordo com o uso que o discurso faz dela. (BERTRAND, 2003 p. 207-208).

A título de esclarecimento, pode-se afirmar que tal conceito está para as teorias literárias quando falamos em verissimilhança e subjetivação, embora não sejam exclusividades dessas áreas. O certo é que o formante (ou leitor) precisará reunir elementos suficientes que o faça interpretar as informações como algo natural, seja real ou imaginária a situação ou contexto apresentado.

(...) o “valor” que sustenta um projeto de vida e o “valor” no sentido estrutural, como entende Saussure. A conciliação entre essas duas acepções permite forjar o conceito de objeto de valor; um objeto que dá um “sentido” (uma orientação axiológica) a um projeto de vida, e um objeto que encontra uma significação por diferença, em oposição a outros objetos. A aparição de objeto de valor depende de fato do que advém das valências. A valência é uma “sombra” que suscita o “pressentimento” do valor, o objeto sintático é uma forma, um “contorno” de objeto compatível àquele que projeta dele o sujeito, por ocasião de Gestalt, e que é co-definível do sujeito; um objeto de valor é um objeto sintático invertido semanticamente; mas – e essa é a chave – o investimento semântico repousa sobre uma categorização oriunda da própria valência. (GREIMAS & FONTANILLE, 2003, p. 44)

Diante do exposto, pode-se constatar que o eu-lírico do poema Amor, chega a criar um objeto de valor-verdadeiro (S2) afirmando um apego ao objeto, quase vital, um amor que acredita fielmente, embora, não exista no poema a afirmativa da reciprocidade, o que nos leva a acreditar ser um sentimento em direção de um parecer-ser.

O eu-lírico afirma ainda que, todos os sentimentos depositados e doados ao outro, foram desconsiderando e não passou de uma grande farsa, causando determinada frustração e construindo no leitor uma imagem diferente acerca do eu-lírico daquela inicialmente apresentada, ou seja, uma jovem ingenua, meiga e, portanto, presa fácil de conquistar, de manipular e capaz de cometer atos insanos por um amor que estava apenas no seu ideal.

O sentimento de amor até poderia caracterizar-se como um vir-a-ser, mas não se efetiva, pois as relações entre S1 e não-S1 não contitui deixis positiva, tornando uma ação contraditória conduzindo o poema para um desfecho não-S2 + não-S1, gerando uma relação de contrariedade, embora consideremos nessa análise, apenas a perspectiva apresentada pelo eu-lírico.

4 CONCLUSÃO

O legado literário, em especial na poesia pernambucana, deixado pela poetisa Terêza Tenório é provocador e nos instiga na redescoberta dos sentidos e novos olhares sobre as detalhes ocultados, nuances e sensibilidade que a sua escrita propiciar, não somente à Geração de 65, mas no contexto atual que por tanto conflitos veem passando e apenas a poesia faria lidar com esses fardos de maneira mais leve e sutil, em especial quando tratamos de temas como a garantia ao direito de ler e dos códigos que chamam a atenção, cada dia mais, para os direitos das minorias.

O poema Amor, quando traduz a temática concernente aos sentimentos, traz à tona as discussões acerca da entrega corporal e da virgindade como prova de amor e a sensação de desprezo pela pessoa amada, após seu uso, dadas as expectativas do eu-lírico, um dos temas

mais comuns na literatura, com maior presença no poema, chegando a ter culminância da morte, seja ela física e/ou social.

Logo, podemos constatar uma grande marca da retextualização, ou seja, um emaranhando de sentimentos, aguçados por desejos de amor e ódio, perdas e ganhos onde apenas o eu-lírico poderia se definir ou mesmo se redefinir frente à situação apresentada, comum no cotidiano das sociedades humanas, tornando-se, além de um posicionamento veríssimo, uma refacção de outros (con)textos pelo texto-poema em estudo.

Trata-se, finalmente, de um poema comprometido com os temas sociais, com a denúncia e a cautela frente à entrega aos supostos amores, com ênfase nas causas em defesa do amor sincero e verdadeiro, da honestidade e da resiliência entre os seres humanos, ou seja, que saiba, senão aprenda, a resistir aos choques diante das adversidades que a vida nos impõe, bem como, a franqueza para com o respeito e a não violência aos outros, causas que envolveram a trajetória funcional de Terêza Tenório e se transpuseram à sociedade leitora por meio das suas escritas poéticas.

5 REFERÊNCIAS

- BARROS, Diana Luz Pessoa de. **Teoria do Discurso: fundamentos semióticos**. São Paulo: Humanitas, 2002;
- BERTRAND, Denis. **Caminhos da semiótica literária**. Bauru: EDUSC, 2003;
- BRENNAN, Teresa (org.). **Para além do fato: uma crítica a Lacan do ponto de vista da mulher**. Rio de Janeiro: Record; Rosa dos Tempos, 1997;
- CALVINO, Italo. **Seis propostas para o próximo milênio**. São Paulo: Companhia das letras, 1988;
- DJAVAN, **Faltando um pedaço. Seduzir**. Disponível em: <https://djavan.com.br/discografia/seduzir/>. Acesso em: 09 jun.2021.
- DUFRENNE, Mikel. **O Poético**. Porto Alegre: Globo, 1969.
- ELIOT, T. S. **A essência da poesia**. Rio de Janeiro: Artenova, 1972;
- FIORIN, José Luiz. **As astúcias da Enunciação**. São Paulo: Ática, 2002.
- FREUD, Sigmundo. **Além do princípio do prazer**. Porto Alegre, L&PM, 2016;
- GOMES, Regina Souza. **Crise de veridicção e interpretação: contribuições da Semiótica**. Estudos Semióticos, [S. l.], v. 15, n. 2, p. 15-30, 2019. DOI: 10.11606/ISSN.1980-

4016.esse.2019.165198. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/esse/article/view/165198>. Acesso em: 08 jun.2021.

GREIMAS, Algirdas Julian; COURTÉS, Joseph. **Dicionário de Semiótica**. São Paulo: Cultrix, s/d [1979].

GREIMAS, Algirdas Julian; COURTÉS, Joseph. **Sémiotique. Dictionnaire raisonné de la théorie du langage**, Paris: Hachette, 1979,

GREIMAS, Algirdas Julien; FONTANILLE, Joaquim. **Semiótica das paixões: dos estados das coisas ao estados de alma**. São Paulo: Ática, 1993;

MIRANDA, Antonio. Tereza Tenório. Antonio Miranda. Ano 2004. Disponível em: http://www.antoniomiranda.com.br/Iberoamerica/brasil/teresa_tenorio.html Acesso em 23 jun.2021.

MORAIS, Lamartine. **Dicionário bibliográfico de poetas pernambucanos**. Recife: Fundape, 1993.

PAIVA, José Rodrigues de. Evocação de Terêza Tenório (1949-2020). **Domingo com Poesia**, jun.2020. Disponível http://www.domingocomposia.com.br/2020/06/evocacao-de-tereza-tenorio-1949-2020_4.html. Acesso em 05 jul.2021;

PESSOA, Fernando. **Autopsicografia: Os melhores poemas de Fernando Pessoa**. São paulo: Global, 1995;

PINTO, Sérgio de Castro. Geração 65: **cinquenta anos. Correio das Artes/Jornal A União**. Abr.2017 – ano LXVIII, nº 2, p. 32-33. João Pessoa, 2017. Disponível em: <https://auniaio.pb.gov.br/servicos/arquivo-digital/correio-das-artes/2017/correio-das-artes-abril-de-2017>. Acesso em 23 jun.2021.

QUINET, Antonio. **Os outros em Lacan**. São Paulo: Zahar, 2012;

CAPÍTULO 10

ENSINO APRENDIZAGEM: A MÚSICA COMO INSTRUMENTO PEDAGÓGICO

³² Maria Aparecida dos Santos Oliveira

³³ Claudineia de Souza Vale Santos

³⁴ Ivanete Santos da Silva

³⁵ Ivone Jacinto Dos Reis

Resumo: Este artigo tem por objetivo apresentar a música como elemento contribuinte para o desenvolvimento da inteligência e a integração do ser. Apresentamos uma abordagem teórica sobre a contribuição da música na aprendizagem bem como uma breve análise do papel da música na educação, como instrumento pedagógico. Aborda também a Inteligência Musical, apontada por Howard Gardner como uma das múltiplas inteligências. A metodologia utilizada como subsídio científico é de natureza qualitativa visando alcançar a música como recurso didático no processo de ensino aprendizagem. Trata-se, portanto, de uma pesquisa bibliográfica, com total auxílio de livros, textos e trabalhos que tratam do tema. Vale ressaltar que este trabalho é destinado a todos que sintam o interesse por este tema.

Palavras chave: Música. Prática Pedagógica. Aprendizagem

Abstract: This article aims to present the music as a contributor to the development and integration of intelligence be. We present a theoretical approach on the contribution of music on learning as well as a brief analyses of the role of music in education, as pedagogical instrument. Also addresses the Musical Intelligence, pointed to by Howard Gardner as one of the multiple intelligences. The methodology as scientific grant is of qualitative nature in order to achieve the music as didactic resource in the teaching learning process. It is, therefore, of a bibliographical research, with total assistance of books, texts and works dealing with the theme. It is worth mentioning that this work is aimed at all who have interest in this theme.

Keywords: Music. Pedagogical Practice. Learning

³² Graduação: Licenciada em Pedagogia UNICID- Universidade Cidade de São Paulo. Pós-graduação Educação Infantil FAUC – Faculdade de Cuiabá

³³ Graduação: Licenciatura em Pedagogia. UNOPAR – Faculdades Integradas Norte do Paraná Pós-graduação: Educação infantil UNOPAR – Faculdades Integradas Norte do Paraná

³⁴ Graduação: Licenciatura em Pedagogia: Faculdade Universidade Federal de Mato Grosso-UFMT Pós-graduação: Educação Infantil e Séries Iniciais do Ensino Fundamental Faculdades Instituto de Educação Bom Jesus de Cuiabá -FAFI.

³⁵ Graduação: Licenciatura em Pedagogia Afirmativo Pós-graduação: Educação Especial AJES Faculdade do Vale do Juruena- MT

1 INTRODUÇÃO

Como a música pode coadjuvar no processo pedagógico de ensino- aprendizagem?

Através dos tempos, tem sido inegável o papel da música como um dos fatores na formação do homem. Grandes autores como Howard Gardner e Vera Lúcia Bréscia relataram em suas obras a importância da música na sala de aula, não só no aspecto lúdico, mas também na aprendizagem e na leitura crítica da mesma e seu conjunto.

Na contemporaneidade são muitos os estudos que comprovam a eficácia da música como ferramenta auxiliar em sala de aula em diversos níveis da educação básica e até mesmo no ensino superior.

É importante lembrar que a decisão de trabalhar com a música, requer antes de tudo, alegria, motivação e objetividade.

O educador precisa abraçar a alma artística e motivar os seus educandos a compreenderem a importância, a utilidade e a magia do que está sendo levados à eles. Sem esses elementos o trabalho está propício a uma desorientação, com os objetivos longe de serem alcançados e descrédito do recurso na aprendizagem.

O papel da música na educação, não é apenas no foco da experiência lúdica, mas é uma orientação de sua força afetiva para se tornar uma grande ferramenta pedagógica; facilitadora do método de aprendizagem, tornando a escola, a aula, as atividades mais alegres e receptivas, bem como expandindo a competência musical do aluno, já que a música é um bem cultural e todos devem tê-la ao alcance.

2 FUNDAMENTOS HISTÓRICO SOBRE MUSICALIDADE

A música inicia-se na pré-história quando o homem primitivo começou a desvendá-la por intermédio de gritos, batida dos pés, e das mãos. Nas sociedades primitivas, a música e a dança exprimiam alegrias e fazia parte da vida em grupo. Desde os prelúdios da humanidade, a música sempre executou o papel de ligar, envolver e avivar no ser humano seus sentimentos subterrâneos, com isto percebe-se que na criança, a música pode desenvolver o seu potencial crítico, afetando diretamente a sua aprendizagem. Conforme Jeandot (1997, p.12) “A música varia de cultura para cultura, envolve a maneira de cantar, de organizar os sons e definir notas básicas e seus intervalos”.

Para perceber o real poder da música no processo de ensino- aprendizagem tão discutido, é importante que se saiba a origem da música e o porquê que tem uma ação que reflete tão fortemente sobre todos, com os qual com ela convive. Por que ela influencia? Por que nos movimenta? Por que nos proporciona prazer, alegria, relaxamento, saudade, tristeza e aprendizagem?

Conforme Bréscia (2003), a música é uma linguagem uníssona, cooperando com a história da humanidade desde as primeiras civilizações. De acordo com dados antropológicos, as primeiras músicas teriam sido empregadas em ritos como: casamento, morte, nascimento, recuperação da saúde.

A palavra música vem do grego “*musike techené*”, em glória as nove musas que eram as deusas da inspiração é a fusão artística de sons, é a arte de representação. Conforme a autora, na Grécia Clássica, o ensino da música era obrigatório. “Pitágoras, filósofo grego da Antiguidade, ensinava como determinados acordes musicais e certas melodias podiam criar reações no ser humano”.

Para os Gregos, a música visava à purificação da alma do indivíduo e servia como instrumento terapêutico, segundo eles adquiriam o relaxamento após ouvirem os acordes de um instrumento musical ou cânticos.

Várias definições subsistem para a música, mas a principal delas é a que contempla a música como a ciência da arte. Para Weigel apud Bréscia (2003), música é constituída por: sons, os quais são compreendidos com vibrações audíveis e regulares de corpos elásticos, que se repetem com a mesma velocidade, como as do pêndulo do relógio. As vibrações irregulares são denominadas ruído. O ritmo materializa-se na duração de diferentes sons longos e curtos, a melodia é a sucessão rítmica e bem ordenada dos sons. E por último, a harmonia é a combinação simultânea, melódica e harmoniosa dos sons.

De acordo Loureiro (2003), todos os povos carregam consigo a sua história musical e no Brasil a história musical principiou com a vinda da ordem religiosa dos jesuítas em 1549. Esta ordem religiosa eclodiu na Europa, em meio às lutas fomentadas pela Reforma Protestante, os jesuítas elegeram a educação como um recurso que poderia combater a heresia, ao se instalarem em terras brasileiras abriram as primeiras escolas.

De acordo Bayer (1994, p.102), os jesuítas “trouxeram aos elementos indígenas um repertório vigente naquela época na Europa, ou seja, os jesuítas educaram os índios para o desempenho musical destes nas missas”. A grande importância da música nas catequeses fez com que ela integrasse o currículo das “Escolas de ler e escrever”.

O repertório musical e a sua simplicidade transmitiam de forma subentendida ideias, valores e comportamentos para a escola, o importante era utilizar o canto como forma de controlar, integrar e socializar os alunos. Neste período, a música era encontrada também nos educandários femininos e masculinos, exercendo papel de grande relevância na obtenção de hábitos sociais e no preparo para os cultos religiosos.

Com a Proclamação da República, a vida musical amplia-se, diversifica-se, surgem os clubes, que promoviam concertos musicais, nessa época o conservatório é transformado no Instituto Nacional da Música, que passa a oferecer ensino profissionalizante aos profissionais na área de música. (ALMEIDA, apud, LOUREIRO 2003).

Para Loureiro (2003 p.48) com a Semana da Arte Moderna, surge a figura de Heitor Villa-Lobos, que entre outros estilos introduziu a música funções folclórica e cívica, fundamentava o canto orfeônico³ em todas as escolas públicas do país. O clima de nacionalismo no país, a partir da Revolução de 1930, fez com que o ensino da música, em equidade do seu potencial formador, crescesse em importância nas escolas, e passou a ser um dos principais veículos de exaltação da nacionalidade.

O ensino da música no Brasil perpassou vários percursos em busca da solidificação de seu espaço e, por um percurso de democratização, alcançou o interior das escolas no país. Na década de 1970, o ensino de música nas escolas sofreu um novo estremecimento, com o processo de redemocratização que reinava; que foi rompido pelo Golpe Militar de 1964, como acontece em todos os regimes autoritários, a escola é alvo de atenção especial, e é a primeira que sofre com as transformações.

De acordo Loureiro em 1971, o governo militar promulgou a Lei de Ensino, onde se organizava a educação escolar de níveis primário e médio do país, cria-se a Lei nº 5.692/71, que de acordo com esta nova política, a escola consiste apenas na formação de recursos humanos necessários ao desenvolvimento do país. Entre essas modificações, a disciplina de

música passou a integrar, juntamente com o teatro e as artes plásticas, a disciplina de Educação Artística estabelecida pela Lei nº 5.692/71, em seu Art. 7º, que diz:

Art.7º: Será obrigatória a inclusão de Educação Moral e Cívica, Educação Física, Educação Artística e Programas de Saúde nos currículos plenas dos estabelecimentos de 1º e 2º graus.

Segundo a autora o fim da ditadura, no início da década de 1980, e com os movimentos em prol da redemocratização, trazem a questão da escola, e após oito anos de tramitação, em meio a acirradas polêmicas, finalmente é promulgada em 1996 a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – a Lei nº 9.394/96. Estabelecendo que:

A educação é dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedades humanas, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (PCNs, BRASIL, 1996a)

Esta Lei declara e reafirma o dever que o Estado tem para com a educação, possibilitando ao educando o seu desenvolvimento, prepara-o para exercer sua cidadania, bem como o de qualificá-lo para o trabalho.

E em cumprimento a essa determinação, o MEC organizou então por meio de consultas prévias, realizadas nas comunidades escolares, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), submetendo-os ao Conselho Nacional da Educação. O novo estatuto, além de reiterar os compromissos do Estado com a escola, organiza o sistema escolar, visando ampliar o tempo de escolaridade obrigatória. Sendo assim, o ensino de 1º e 2º graus, previsto na legislação anterior, cede espaço para a educação básica, que inclui a educação infantil, o ensino fundamental (antigo 1º grau) e ensino médio (2º grau), estes cursos são etapas progressivas do processo de escolarização do cidadão brasileiro. Para isso o Art. 9º, inciso IV, da Lei 9.394/96, confere a União poder para:

Estabelecer, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, competências e diretrizes para educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio, que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar a formação básica comum

Nos PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais) trazem orientação que compõe obrigatoriamente nas oito séries do Ensino Fundamental, língua portuguesa, matemática, conhecimentos históricos e geográficos, ciências, língua estrangeira, educação física artes, nas

linguagens música, teatro dança e artes visuais. A arte nas escolas tem função tão importante quanto às outras disciplinas, pois está associada com as demais áreas e tem suas especificidades.

De acordo com os PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais):

Para que aprendizagem da música possa ser fundamental na formação de cidadãos é necessário que todos tenham a oportunidade de participar ativamente como ouvintes, intérpretes, compositores improvisadores dentro e fora da sala de aula. Envolvendo pessoas de fora com o enriquecimento do ensino e promovendo interação com os grupos musicais e artísticos da localidade a escola pode contribuir para que os alunos se tornem ouvintes sensíveis, amadores talentosos ou músicos profissionais. Incentivando a participação em shows, festivais, concertos, eventos da cultura popular e outras manifestações musicais, ela pode propiciar condições para uma apreciação rica e ampla onde o aluno aprenda a valorizar os momentos importantes em que a música se inscreve na história. (Referencial Curricular Nacional 1997).

No que se alude ao ensino das artes, os PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais), especificam a concepção de arte e cultura, restaura a história da arte na educação brasileira e caracterizam o fazer artístico.

Considerando a arte como objeto de conhecimento, o documento aponta os objetivos gerais, conteúdos e critérios para a sua seleção, com relação aos conteúdo da música três eixos norteadores são indicados: experiência do fazer artístico (produção), experiência de fruição (apreciação) e reflexão.

Conforme o Art. 26 § 6º da Lei nº11.769, de 2008, garante que: A música deverá ser conteúdo obrigatório, mas não exclusivo, do componente curricular Ensino da Arte o § 2º deste artigo. Este projeto Lei foi proposto pela Senadora Roseana Sarney, tornando-se, então, obrigatório o ensino da música nas escolas, abrangendo o Ensino Fundamental e Médio de todas as escolas brasileiras, que terão três anos para se adaptar ao seu Currículo a área de Artes, a presente Lei altera a LDB (Lei de Diretrizes e Bases nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996), que determina o aprendizado de Artes, mas não específica o conteúdo.

3 DESENVOLVIMENTO INFANTIL: A CONTRIBUIÇÃO DA MÚSICA PARA A FORMAÇÃO DA CRIANÇA NOS ASPECTOS SOCIAL, AFETIVO E COGNITIVO

Doravante o útero materno a criança já está em proximidade com os sons, pois ela sente a pulsação que é emitida pelas batidas do coração da mãe e também consegue sentir os sons que são produzidos pelo meio, pelos seres vivos, pelos objetos, etc. Toda criança gosta de acompanhar a música, cantando ou até mesmo segregando acompanha também com o

movimento do corpo, batendo palmas, sapateado e dançando. E é a partir dessa associação gesto e som que ela passa a formar e construir o seu conhecimento sobre a música.

Para Snyders (1992, apud Jeandot, 1997), jamais uma geração viveu tão intensamente a música como as atuais. É de suma relevância que o professor a utilize em sala e procure compreendê-la em sua plenitude, com todos os elementos que a compõem: instrumentos, letra e seus sentidos sonoridade, obtendo com isto, desenvolver o prazeroso trabalho de escutar os mais diversos sons e composições.

De acordo Nogueira (2004) pesquisas desenvolvidas nas décadas finais do século XX confirma a imensa influência da música no desenvolvimento da criança, a fonte de conhecimento dela. Tal como maior for os estímulos que a criança obtenha melhor será o seu desenvolvimento intelectual, ao trabalhar com sons, desenvolve sua capacidade auditiva, ao gesticular e dançar está desenvolve a coordenação motora e atenção, ao revelar-se através do canto estará descobrindo suas propensões e estabelecendo relações com o ambiente em que ela está inserida.

Ao mesmo tempo em que a música capacita essa pluralidade de estímulos, por ser relaxante, pode estimular a absorção de informações, com isto é facilitar a aprendizagem. Já asseverava Platão há muitos séculos atrás, que a música é a ginástica da alma.

Lasov, (1978, apud NOGUEIRA, 2004) desenvolveu uma pesquisa, na qual investigou grupos de crianças, em situação de aprendizagem; a um destes foi oferecida música clássica lenta enquanto estavam tendo aulas, o resultado foi satisfatório para este grupo, a explicação do pesquisador é de que a pessoa que estava ouvindo música clássica passa do nível alfa (alerta), para o nível beta (relaxados, mas atentos), baixando com isto a ciclagem cerebral, aumentando a atividade dos neurônios e as sinapses tornam-se mais velozes, facilitando a concentração e a aprendizagem.

Para entender a importância da musicalização no ensino- aprendizagem, também é importante analisar a teoria das inteligências múltiplas de Howard Gardner.

Sua teoria das inteligências múltiplas sugere que existe um conjunto de habilidades, chamadas de inteligências, e que cada pessoa as possui em grau e em combinações diferentes.

Segundo Gardner (1995, p. 21): "Uma inteligência implica na capacidade de resolver problemas ou elaborar produtos que são importantes num determinado ambiente ou comunidade cultural". São sete as inteligências apresentadas por Gardner: musical, corporal-cinestésica, lógico-matemática, lingüística, espacial, interpessoal e intrapessoal. Essas inteligências não têm nada a ver com herança genética e sim com o ambiente em que as pessoas são criadas e estímulos que recebem principalmente durante a infância.

Para Nogueira (2004), é no campo da afetividade humana, que os efeitos da prática musical se externam mais evidentes, independentes de pesquisas que trabalham com crianças percebem tais efeitos, o que muda é que esses efeitos são pesquisados e estudados cientificamente, a criança aos poucos vai formando sua identidade, percebendo-se diferente dos outros e ao mesmo tempo buscando incorporar-se ao meio, e é neste instante que as práticas musicais coletivas favorecem o desenvolvimento da socialização, estimulando a compreensão, a participação e a cooperação.

Nogueira (2004) salienta ainda que em estudos vivenciados com grupos de professores, que a princípio não apresentavam memória da sua infância, ao ouvirem certos acalantos, emocionaram-se e passaram a relatar situações vividas há muito tempo.

Por todas essas razões a linguagem musical tem sido apontada como uma das áreas do conhecimento mais significativas a serem trabalhada na Educação, ao lado da linguagem oral e escrita, do movimento das artes visuais, da matemática e das ciências humanas e naturais.

Segundo Piaget apud (Jeandot 1997), a afetividade é o vigor que estimula a cognição, ao mesmo tempo a afetividade precisa de um espaço para estruturar-se, o sujeito para ele não é apenas "ativo porque faz muitas coisas, é ativo porque está continuamente organizando e reorganizando seus esquemas assimiladores".

Igualmente a música contribui para o amadurecimento individual e social, isto é o tirocínio das regras sociais, por parte da criança, quando uma criança brinca de roda ela tem a oportunidade de forma lúdica sentir em profundidade as situações de perda, de escolha, de decepção, de dúvida, de afirmação. Cantigas como Terezinha de Jesus Ciranda-cirandinha, etc, usadas no cancioneiro popular e que nos foram propagadas oralmente, através de gerações, são formas inteligentes que a sabedoria humana criou para nos preparar para a vida adulta.

Essas brincadeiras tratam de temas tão multifacetados e belos, falam de amor, de trabalho, de tristezas, de tudo que a criança irá enfrentar no futuro, queiram seus pais ou não, são experiências de vida que nenhum refinado brinquedo pode oferecer a elas contribuindo para o desenvolvimento sócio afetivo da criança.

De acordo Jeandot (1997), Piaget concebe a música como um recurso de auxílio ao desenvolvimento da criança, bem como, uma atividade consequente do seu crescimento. Neste momento que ela constrói seu conhecimento e explora a descoberta do som. Segundo Loureiro (2003, p. 119) Não podemos nos esquecer de que a música é além da arte de combinar os sons, uma maneira de exprimir-se e interagir com o outro, e assim a devemos compreendê-la [...]”. Ao usarmos a música, podemos estar cientes que de uma maneira prática a criança estará aguçando a aprendizagem, a compreensão, a interpretação e a fixação dos novos conceitos de uma maneira lúdica e criativa. Jeandot (1997) traz o lúdico como um fator determinante na aprendizagem e no desenvolvimento da criança, o ensino utilizando-se da música como forma lúdica criaria ambiente gratificante e atraente, servindo como estímulo para o desenvolvimento integral da criança. Por esta razão a música integra o âmbito do universo lúdico e deve integrar as práticas pedagógicas com crianças. Segundo Piaget (apud Jeandot, 1997, p.42)

A atividade lúdica é o berço obrigatório das atividades intelectuais da criança, sendo por isso indispensável à prática educativa, acreditamos que através da ludicidade, a criança constrói e reconstrói os seus conceitos e internaliza de maneira natural, ela consegue expandir os limites de seus entendimentos por meio da integração de símbolos elaborados nas músicas e nas atividades artísticas.

Na educação a música associa-se com o brincar, a vivência com a música desenvolve expressões de gestos e movimentos, o canto, a dança e em especial apreciação musical. A música favorece a respiração, pois quando canta, a criança desenvolve a linguagem verbal.

Conforme o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, a organização de conteúdos para a música na Educação Infantil deverá respeitar o nível de percepção e desenvolvimento (musical e global) das crianças em cada fase, bem como as diferenças socioculturais entre os grupos de crianças das muitas regiões do país.

Ainda de acordo com o Referencial Curricular para a Educação Infantil p.58, nos primeiros anos de vida, a prática musical poderá ocorrer por meio de atividades lúdicas, o

professor estará contribuindo para o desenvolvimento da percepção e a atenção dos bebês quando canta para eles: produz sons vocais diversos, por meio de imitação de vozes de animais, ruídos e etc. O canto por integrar melodia, ritmo e harmonia, desempenha um papel de grande importância na Educação Infantil. Ao cantar ou imitar o que ouvem, as crianças desenvolvem condições necessárias à elaboração do repertório de informações que posteriormente lhe consentirá criar e se comunicar por intermédio dessa linguagem.

Para Brécia (2003), a criança é motivada por jogos musicais, o jogo incentiva a criança, a escrita e a distinção dos sons, os jogos podem ser de três tipos, que correspondem a três fases: O Sensorio Motor, que envolve os gestos para produzir sons e ouvir música, expressando-se corporalmente, a imitação é essencial para o desenvolvimento sensorio-motor. O Simbólico, que se fundamenta em jogos através dos quais a criança representa a expressão, o sentimento e o significado da música. O Analítico ou de regras, que são jogos que envolvem a estrutura e a organização da música.

Segundo o autor os jogos coletivos que propiciam a socialização e são cada vez mais elaborados. A criança se envolverá com o colega do lado, escutando a si mesma e ao outro, esperando sua vez de cantar com isto se expressa musicalmente.

Em torno de dois anos, a criança é capaz de cantar versos soltos, fragmentos de canções, na maioria das vezes fora do tom, gosta de movimentos rítmicos em rede, cadeira de balanço, etc. Com três anos de idade a criança já consegue reproduzir canções inteiras.

Segundo Bayer e Kebach (2009), o currículo de música deve incluir atividades de execução, criação e apreciação, sendo que estes parâmetros são vitais para o desenvolvimento dos conhecimentos musicais. Considerando-se execução, criação e apreciação como principais modos de interação com a música, a apreciação talvez encontre menor espaço nos dias atuais.

Conforme Brito (2003 apud Bayer e Kebach 2009, p. 73), a apreciação ou a escuta sonora e musical viabiliza o processo de formação de seres humanos, sensíveis e reflexivos, capazes de perceber, sentir, relacionar, pensar, comunicar-se.

A apreciação musical pode ser bem mais abrangente e significativa, se além de desenvolvemos o senso crítico e analítico do nosso aluno, possibilitamos que o mesmo também responda à música de formas diferenciadas, com aquilo que pensa, sente e vivencia na sua experiência pessoal com a música. Esta é uma atribuição importante para a educação musical,

na medida em que amplia o olhar do educador para o planejamento de atividades de apreciação de modo que ele possa focar tanto o senso crítico (estético) e analítico (forma, tonalidade, estilo, etc.), quanto aos aspectos de significação pessoal (pensamentos, sentimentos, vivência) partir da obra apreciada.

Em sala de aula a música deve ser utilizada de forma lúdica, como alternativa de ampliação da aprendizagem e desenvolvimento integral da criança. Na interação professor aluno, a música deve agir como intermediadora com o intuito de fortalecer características humanas como a imaginação, a criação e a comunicação. Conforme Loureiro (2003, p. 125), a música ao ser usada em sala de aula, precisa ser além de um instrumento, assim capacitar o desenvolvimento do ser humano. “[...] torná-lo capaz de conhecer os elementos para intervir nele, transformando-o no sentido de ampliar a comunicação, a colaboração e a liberdade entre os seres”.

Neste sentido, Snyders (1992, p.89 apud Loureiro. 2003 p.204) estabelece uma maneira simples de utilização da música. Para ele, a música proporciona experiências belas, que leva ao sentimento de alegria, mas uma alegria específica, que desperta o prazer, e com esta satisfação consegue aprender.

Isso não significa que a música se torne o único recurso de aprendizagem e sim que possui grande importância na facilitação no processo de ensino aprendizagem; propiciando a estrutura cognitiva do aluno através de procedimentos metodológicos. Utilizando-se da música, esta passa a ser um instrumento de suma importância para a sociedade, pois contribui para a criticidade do aluno para auxiliar a construção de seu caráter e de sua personalidade sabendo-se que a linguagem possui um poder de persuasão principalmente inserida na música como recurso didático assim possibilitando o nascimento e renascimento de um novo ser. Segundo Loureiro:

Não podemos nos esquecer de que a música é além da arte de combinar os sons, uma maneira de exprimir-se e interagir com o outro, e assim a devemos compreendê-la [...]”. Ao usarmos a música, podemos estar cientes que de uma maneira prática a criança estará aguçando a aprendizagem, a compreensão, a interpretação e a fixação dos novos conceitos de uma maneira lúdica e criativa. Loureiro (2003, p. 119).

A expressão musical desempenha importante papel na vida recreativa de toda criança ao mesmo tempo em que desenvolve sua criatividade, promove a autodisciplina. Os Parâmetros Curriculares Nacionais⁴ indicam os objetivos do ensino fundamental, eis um deles: Utilizar as diferentes linguagens - verbal, musical, matemática, gráfica, plástica e corporal- como meio para

produzir, expressar e comunicar suas idéias, interpretar e usufruir das produções culturais, em contextos públicos e privados, atendendo a diferentes intenções e situações de comunicação.

Evidencio que ao falar sobre mediação, me refiro aos princípios básicos de Vygotsky (1988) que aos estudos dos processos mentais superiores procuraram compreender como os mecanismos mais complexos, típicos do ser humano, frutos de um processo de desenvolvimento que envolve a interação do organismo individual com o meio físico e social podem interferir nas trocas entre os indivíduos.

Refletindo nessa questão lembramos Vygotsky que concebe o desenvolvimento como resultado de dois processos: a maturação neurofisiológica que se refere a aspectos biológicos e aprendizagem que se refere aos aspectos culturais. Proveniente desse entendimento constata-se que embora desenvolvimento e aprendizagem sejam duas coisas distintas, são interligadas, pois aprendizagem o tempo todo age mutuamente com o desenvolvimento transformando-o. Desta forma todas as funções mentais primeiramente manifestam-se por meio de ações que depois serão internalizadas.

Nesse viés Vygotsky destaca que a escola tem papel fundamental na construção do conhecimento ao falar: [...] da necessidade da escrita ser ensinada naturalmente devendo ser relevante a vida para que seja desenvolvida como uma forma complexa de linguagem que ela é, mas que seja atraente e compreensiva para as crianças (Vygotsky1984, p.156).

Nessa lógica o professor deve atuar como mediador no processo de aprendizagem, propiciando ao aluno a oportunidade de refletir sobre o objeto de conhecimento, além de desenvolver novas práticas de leitura e escrita por meio de instrumentos pedagógicos adequados e capazes de despertar o interesse do aluno, apoiando e orientando a sua compreensão de maneira a garantir a aprendizagem efetiva do mesmo.

Através da proposta de trazer a música e desenvolver atividades escolares com os ritmos; a música apresenta-se como um poderoso instrumento, que envolve a sensibilidade e contribui para a socialização, concentração, coordenação motora, percepção espacial, raciocínio lógico, o respeito a si próprio e de quem está a sua volta.

Nota-se, então que a música está presente na vida e o objetivo do estudo não aspira trabalhar a música para formar músicos e sim compreender a linguagem musical de maneira

lúdica, criativa e prazerosa, a fim de empregá-la como estratégia educativa no processo pedagógico- ensino-aprendizagem.

Desta forma fica evidente que a prática da música, seja por meio do aprendizado de um instrumento, seja pela apreciação ativa, potencializa a aprendizagem cognitiva, especialmente, no campo do raciocínio lógico, da memória, do espaço e do raciocínio abstrato.

Para Pinto (2001), há a argumentação que quando se fala em ouvir e entender música, fala-se da percepção musical. Entende-se como percepção o processo através do qual o ser humano organiza e vivenciam informações, estas basicamente de origem sensória.

Em um contexto menos difundido, Weber (1911) escreve sobre os fundamentos racionais e sociológicos da música. É confirmado, por ele, que a arte musical se relaciona, em ligações de menor ou maior tensão, com outras dimensões da vida social contribuindo intensamente para o desenvolvimento cognitivo. As oscilações promovidas pelo desenvolvimento da música em seu curso despertam sensações nos sujeitos que movimentam naturalmente o processo cognitivo.

Pergunta-se, como se apropriar dos elementos oferecidos pela música e musicalidade na produção do conhecimento e identificar os diferentes significados no processo educacional? Como o docente pode extrair habilidades musicais dos educandos, para que as mesmas sejam auxiliares no processo de construção do conhecimento? Como o “fazer musical”, mesmo não atrelado à aula de música, pode despertar habilidades que promovam a construção de noções de relações sociopolíticas, visibilidade, espaço constituído, sensibilidade e respeito? Como as instituições de ensino podem se preparar, e desenvolver em seu planejamento, propostas que envolvam a música e outras artes? Como ser possível a construção de uma linha interdisciplinar que amarre a prática musical com os conteúdos específicos de cada área do conhecimento? Essas e outras questões remetem o educador à reflexão, despertando-lhe um olhar mais crítico quanto aos métodos adotados no processo de ensino aprendizagem, dando-lhe maiores possibilidades de modificação e possibilitando uma maior aproximação do educando com o educador.

Percebe-se que a música além de facilitar o processo ensino, também favoreceu aos alunos a análise e interpretação musical utilizando vários estilos musicais, além de poder despertar nos educandos diversas formas de ler e escrever, deixando os mais envolvidos com a

aula e ter a atenção dos mesmos voltados para o conhecimento das letras, frases e seus significados.

De acordo com os autores mencionados, percebe-se um despertar de sentimentos nos educandos, principalmente à aqueles que de alguma forma se sentiam excluídos, permitindo um aprendizado mais prazeroso. Nesse sentido Snyder (1992, p.89 apud Loureiro. 2003 p.204) estabelece uma forma singela de utilização da música; para ele “a música proporciona experiências belas, que leva ao sentimento de alegria, mas uma alegria específica, que desperta o prazer, e com esta satisfação consegue aprender”.

Isso não significa que a música se torne o único recurso de aprendizagem e sim que possui grande importância na facilitação no processo de ensino aprendizagem propiciando a estrutura cognitiva do aluno através de procedimentos metodológicos.

Utilizando-se da música, esta passa a ser um instrumento de suma importância para a sociedade, pois contribui para a criticidade do aluno, auxiliando na construção de seu caráter e de sua personalidade, sabendo-se que a linguagem possui um poder de persuasão principalmente inserida na música como recurso didático; assim possibilitando o nascimento e renascimento de um novo ser.

Nesse sentido utilizar várias letras de músicas podem ajudar a facilitar a aprendizagem de números, quantidades, classificação e seriação. Além disso, a música vem contribuir para a formação do indivíduo como um todo, estimulando e provocando no aluno possibilidades de instruir-se, criar e expor suas capacidades. Entretanto não se deve deixar de lado o trabalho com a especificidade da música.

4 CONCLUSÃO

O propósito deste tema é destacar a importância e funcionalidade da música como instrumento pedagógico de ensino aprendizagem, bem como motivar educadores a utilizar este recurso, como mais um elemento didático.

De acordo com os autores citados, nota-se que a música pelo seu caráter lúdico e de livre expressão contribui para dessemelhantes aspectos do desenvolvimento do ser, seja ele: físico, mental, social, emocional e cognitivo, sendo ela considerada um agente facilitador do processo educacional.

Com a apropriação do conceito de música e seu processo histórico, demonstra que a música não emergiu por acaso, não é uma metodologia da atualidade, mas sim colaborado desde a antiguidade, favorecendo à aprendizagem do educando. Para isso, o professor precisa ajustá-la em seus planos de aula, não de uma forma casual, sem pesquisa, mas que esteja contextualizada com os conteúdos do currículo. Seguindo as regras de ensinar de forma lúdica e prazerosa, baseado em métodos que estimulem a criança para a apreensão de sentidos, daquilo que está aprendendo em sala de aula.

O professor que usufruir desta diversidade de estilos musicais terá pleno êxito ao ministrar suas aulas propiciando ao aluno um amplo desenvolvimento de suas capacidades e de ampliar o seu universo musical.

A música é conhecida como um universo que conjuga expressão de sentimentos, ideias, valores culturais e facilita a comunicação do indivíduo consigo mesmo e com o meio em que vive.

Ao atender diferentes aspectos do desenvolvimento humano: físico, mental, social, emocional e espiritual, a música pode ser considerada um agente facilitador do processo educacional.

A presença da música na educação auxilia a percepção, estimula a memória e a inteligência, relacionando-se ainda com habilidades lingüísticas e lógico-matemáticas ao desenvolver procedimentos que ajudam o educando a se reconhecer e a se orientar melhor no mundo.

As atividades de musicalização também favorecem a inclusão de crianças portadoras de necessidades especiais. Pelo seu caráter lúdico e de livre expressão, não apresentam pressões nem cobranças de resultados, são uma forma de aliviar e relaxar a criança, contribuindo para o envolvimento social, despertando noções de respeito e consideração pelo outro, e abrindo espaço para outras aprendizagens.

Esperamos que as ideias aqui apresentadas, somadas a tantas outras já existentes contribuam para a união da teoria à prática.

Essa é uma das condições para que possamos levar nossos alunos a desenvolverem habilidades essenciais de leitura e interpretação, proporcionando-lhes o desenvolvimento de pensamento cada vez mais complexo.

Contribuir para que os alunos com dificuldades de leitura e interpretação textual deem um passo em direção ao desenvolvimento dessa capacidade imprescindível para sua inserção na cultura letrada. Por isso, essas habilidades precisam ser trabalhadas sistematicamente, através da intervenção pedagógica, envolvendo de forma responsável, todos aqueles que direta ou indiretamente fazem parte desse processo.

Mediante a problemática, a hipótese e os objetivos científicos levantados anteriormente, afirma-se que a música possui grande influência nos educandos, aumentando o rendimento escolar do mesmo, inserindo a música no seu cotidiano escolar, através de um processo lúdico suprimindo as necessidades de cada aluno para um avanço no processo de ensino aprendizagem.

Contudo a música acalma os ânimos, aumenta a concentração e de fácil manuseio, possui versatilidades e pode ser trabalhada no âmbito social e escolar.

5 REFERÊNCIAS

___(Orgs), **Psicologia e Pedagogia: bases psicológicas da aprendizagem e do desenvolvimento** pp.01-18). São Paulo: Moraes, 1991.

___ **Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Constituição Federal, Brasília, 1988. In <http://portal.mec.gov.br>- acesso 07, Julho, 2017.

___ **Parâmetros Curriculares**, Secretaria de Educação Fundamental, Brasília. MEC/SEF, 1997.

___ **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, vol. 1. 2004.

___ **Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar**. Em A. R. Luria, A.N. Leontiev & L. S.

BRASIL. Secretaria da Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Artes-Brasília: MEC/SEF, 1997.**

BRÉSCIA, Vera Lúcia Pessagno. **Educação Musical: bases psicológicas e ação preventiva**. São Paulo: Átomo, 2003.

GARDNER, Howard. **Estruturas da mente: a Teoria das Múltiplas Inteligências**. Artmed 1995.

HOWARD, Walter. **A Música e a Criança: tradução Norberto Abreu e Silva Neto**. SP: Summus, 1984.

LOUREIRO, Alice Maria Almeida. **O Ensino da Música na Escola Fundamental**. Campinas. SP; Papyrus.2003.

PIAGET, J. **A Formação do Símbolo na Criança**. Rio de Janeiro: Zahar,1978. PIAGET, J; INHELEDER, B. **A Psicologia da Criança**. São Paulo; Difel, 1982.

VIGOTSKI, L. S. **Teoria e método em psicologia**. São Paulo: Martins Fontes,1999.

VYGOTSKY, L, S. **A Formação Social da Mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

CAPÍTULO 11

METODOLOGIAS ATIVAS NAS SÉRIES INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

³⁶Adila dos Santos Benevides Cordeiro

³⁷Ângela Pilé Corrêa

³⁸Gleycy Laura Ramos Pereira da Silva

³⁹Maria Helena da Cunha

Resumo: Este trabalho tem como objetivo proporcionar estratégias para as metodologias ativas da sala de aula como método diante da pandemia, de tal forma que o professor trabalhe com excelência no processo ensino e aprendizagem. O método dependerá do contexto da sala de aula como um todo. Em uma dimensão que trata também da gestão nesse processo de ensino e aprendizagem. A Covid 19 trouxe alguns estragos na educação brasileira, mas também trouxe aprendizado com as novas tecnologias.

Palavras – Chave: Estratégias. Metodologias. Sala de aula.

Abstract: This work aims to provide strategies for active methodologies in the classroom as a method in the face of the pandemic, in such a way that the teacher works with excellence in the teaching and learning process. The method will depend on the context of the classroom as a whole. In a dimension that also deals with the management in this teaching and learning process. Covid 19 brought some damage to Brazilian education, but it also brought about learning with new technologies.

Words – Key: Strategies. Methodologies. Classroom.

1 INTRODUÇÃO

Metodologia ativa é uma sala de aula invertida, projetos, atividades entre pares. As chamadas metodologias ativas são um assunto que parece inesgotável. Afinal, são uma boa oportunidade para aperfeiçoar a Educação, em todas as disciplinas e etapas.

Elas fogem totalmente do ensino tradicional: nessa abordagem, o conteúdo é planejado para tirar o aluno da passividade, trazendo-o para o centro do processo de

³⁶ Licenciatura em Pedagogia- Universidade Luterana do Brasil /Especialização em: Educação Infantil / Especial - Faculdade das Águas Emendadas.

³⁷ Licenciatura em Pedagogia / Especialização em: Psicopedagogia Clínica e Institucional, EJA- Educação de Jovens e Adultos, Educação Infantil, AEE- Atendimento Educacional Especializado e os transtornos do desenvolvimento infantil, Metodologia da Língua Portuguesa.

³⁸ Licenciatura de Pedagogia- Afirmativo / Especialização em EDUCAÇÃO INAFANTIL COM ENSASE EM EDUCAÇÃO ESPECIAL- FIC.

³⁹ Licenciatura em PEDAGOGIA - Univag / Especialização em: ALFABETIZAÇÃO em SÉRIES INICIAIS – IVE

aprendizagem. Além disso, permitir o protagonismo do estudante colabora - e muito - para que o aprendizado seja significativo. E papel do professor também muda totalmente: ele passa ser um mediador e parceiro dos estudantes. De tais dimensões, não se isentam os professores e alunos, posto necessariamente presentes no processo educativo-escolar, por exemplo, pela concepção de aluno ou de professor que é veiculada também operacionalmente:

A concepção mais geral de metodologia do ensino [...] entendida como um conjunto de princípios e/ou diretrizes acoplada a uma estratégia técnico-operacional, serviria como matriz geral, a partir da qual diferentes professores e/ou formadores podem produzir e criar ordenações diferenciadas a que chamaremos de métodos de ensino. O método de ensino-aprendizagem (menos abrangente) seria a adaptação e a reelaboração da concepção de metodologia (mais abrangente) em contextos e práticas educativas particulares e específicas. (MANFREDI, 1993, p. 5)

Dessa forma, a metodologia de ensino não resulta de uma disposição universal aplicável a todas as circunstâncias, como se fosse um mecanismo de dispusesse para ser apropriado infalivelmente. Por essa razão, nem a metodologia ensino, nem os métodos e as técnicas de ensino se constituem.

2 O QUE É METODOLOGIA ATIVA

Metodologia ativa nos estudos é um novo processo educacional que estimula o aluno a ter uma postura ativa e responsável diante da sua aprendizagem. Esse método contraria o ensino tradicional em que o professor é detentor do conhecimento e repassa o conteúdo em sala de aula por meio de apresentações orais e livros didáticos.

A proposta é fazer o aluno participar mais de seus estudos, saindo daquela aula expositiva e partindo para algo mais interativo. Ao utilizar métodos que incentivem a interação do aluno com o professor, entre os colegas e por meio de materiais e recursos pedagógicos, ele desenvolve a autonomia do seu processo de aprender e tem uma aprendizagem mais significativa e contínua.

Os benefícios de colocar em prática essas metodologias ativas é facilitar para educador o incentivo às discussões, às pesquisas e à troca de aprendizagem, seja dentro, seja fora da sala de aula. Isso torna o processo mais interessante e aumenta a atenção nos estudos já que o aluno é estimulado pela autonomia, se tornando focado e participativo.

O estudante ou mesmo a criança quando falamos de tornar o aluno protagonista do próprio aprendizado significa desenvolver competências que o tornem autônomo da construção do seu conhecimento. Ou seja, o que antes era atribuído a um professor em sala de aula, agora os próprios alunos são incentivados a ter autoridade perante os seus estudos, tornando-os mais competentes. Então, permite que você continue aprendendo por toda a vida, porque aprende como se dá o processo de construção da sua aprendizagem.

A metodologia ativa também permite aos alunos expandirem suas ideias, estimulando o processo de inovação e criatividade. Com isso, você se sente livre para descobrir novos conceitos e recursos, conquistando a liberdade do seu conhecimento e podendo expressar seu ponto de vista sobre os assuntos estudados.

Aperfeiçoa o raciocínio lógico, pois é uma competência fundamental, não apenas para o seu desempenho como aluno, mas também para o mercado de trabalho. Ele diz respeito ao processo que se dá na estruturação de um pensamento lógico até a resolução de um problema.

3 O USO DAS METODOLOGIAS ATIVAS NAS SÉRIES INICIAIS

Essa metodologia trata-se de uma metodologia, que consideram a inteligência em todos os aspectos, não somente o acadêmico, mas também o social, emocional e comportamental. Elas permitem o contato com as habilidades do futuro, devido à participação ativa dos alunos, que são:

Pensamento crítico e aprendizagem ativa; Criatividade e originalidade; Resolução de problemas complexos; Flexibilidade cognitiva; Inteligência emocional; Trabalho em equipe; Gestão de pessoas; Negociação; Tomada de decisões; Orientação a serviços.

Nas séries iniciais a ludicidade é fundamental nessa etapa junto com a aprendizagem significativa no cotidiano através de brincadeiras, dinâmicas e jogos, propor atividades que promovam a aprendizagem enquanto os alunos se divertem, pois, os motivam a participar e ter maior interesse no conhecimento, favorecendo a absorção do conteúdo. Temos a LDB que nos ampara nessas metodologias:

Art. 32 - O Ensino Fundamental, com duração mínima de nove anos, obrigatório e gratuito na escola pública, terá por objetivo a formação básica do cidadão, mediante:

I – O desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo;

II – A compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade;

III – O desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores;

IV – O fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social.

4 AS COMPETÊNCIAS DA BNCC NAS SÉRIES INICIAIS

A BNCC propõe balizar a qualidade da aprendizagem no Brasil a partir de um padrão menos engessado, enquanto mantém a autonomia de secretarias estaduais, municipais e gestores de escolas para desenvolver currículos adequados às suas particularidades, formalizando assim a possibilidade de customização dos currículos já praticada pelas secretarias de educação e pelas escolas.

Em oposição à lógica conteudista que predominou nos currículos ao longo de muitos anos, o documento prevê que a qualidade educacional está atrelada ao desenvolvimento das competências gerais da BNCC, definidas da seguinte forma:

“Competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho.” Assim, essas competências vão além da educação focada no domínio de conteúdo específicos e distribuídos por disciplinas.

A proposta implica o desenvolvimento de um currículo pelas próprias unidades escolares, de acordo com as estratégias definidas em seus próprios projetos político-pedagógicos, desde que estejam alinhadas à BNCC. A sua implementação ainda está em curso e enfrenta atualmente desafios relacionados não apenas à extensão e diversidade do território nacional, mas, sobretudo, às medidas sanitárias preventivas impostas pela pandemia da Covid-19, tais como a interrupção ou supressão das atividades escolares presenciais.

A BNCC define, entre outros parâmetros, um conjunto de dez competências a serem desenvolvidas pelos estudantes, operando como um verdadeiro fio condutor ao longo de toda a Educação Básica. Uma competência, segundo a perspectiva adotada pela BNCC. Dessa forma, o caráter transversal e amplificado das competências atua como uma bússola orientadora para o desenvolvimento de currículos em consonância com os projetos político-pedagógicos de cada sistema e unidade de ensino.

A proposta implica o desenvolvimento de um currículo pelas próprias unidades escolares, de acordo com as estratégias definidas em seus próprios projetos político-pedagógicos, desde que estejam alinhadas à BNCC. A sua implementação ainda está em curso e enfrenta atualmente desafios relacionados não apenas à extensão e diversidade do território nacional, mas, sobretudo, às medidas sanitárias preventivas impostas pela pandemia da Covid-19, tais como a interrupção ou supressão das atividades escolares presenciais. Entre as competências, estão:

- Valorização do conhecimento para entender a realidade e continuar aprendendo;
- Curiosidade intelectual e capacidade de investigação, reflexão, análise crítica, imaginação e criatividade;
- Valorização das manifestações artísticas e culturais; domínio das linguagens verbal, corporal, visual, sonora, digital, artística, matemática e científica;
- Compreensão para utilizar e criar tecnologias digitais de informação;
- Conhecimentos para entender as relações do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas à cidadania e ao projeto de vida;
- Capacidade de argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis com respeito aos direitos humanos e a consciência socioambiental; /li>
- Autoconhecimento e cuidado com a sua própria saúde física e mental;
- Exercício da empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação;
- Autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação para agir com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.

As metodologias ativas são uma nova maneira de pensar o ensino tradicional. Isso porque um dos princípios da BNCC (Base Nacional Comum Curricular que deve guiar o currículo de toda a Educação Básica brasileira) é a promoção do aluno como protagonista de seu processo de ensino-aprendizagem.

Portanto, as metodologias ativas surgem como uma alternativa para proporcionar aos estudantes meios para que eles consigam guiar o seu desenvolvimento educacional, fugindo do modelo de ensino em que o professor detinha todo o conhecimento dentro da sala de aula.

As metodologias ativas vêm sendo pensadas e trabalhadas já há algum tempo e um de seus grandes precursores foi William Glasser e sua pirâmide de aprendizagem.

O professor é fundamental neste processo. Ele é responsável por conduzir os estudantes nas salas de aula, atuando como facilitador, estimulando a interação entre os mesmos, instigando-os na aprendizagem e dando suporte nas suas dificuldades, motivando-o a pesquisar, refletir e tomar decisões sobre o que fazer para atingir seus objetivos (Berbel, 2011).

4 ATIVIDADES PROPOSTAS PELOS DOCENTES NO ENSINO HÍBRIDO

Essas atividades são propostas pelo Ensino Fundamental e também nas séries iniciais de forma pedagógica.

Jogos; Quizzes; Aulas em vídeo; Podcasts e áudios; Notícias e reportagens; Posts de redes sociais.

As estratégias ativas, podem começar ser usadas por professores da medida que as mesmas criem possibilidades práticas de aprimorar e experimentar as aulas em condições necessárias para realizar o trabalho. A infraestrutura física, o acesso à internet e às tecnologias de firma digital no qual a gestão da escola e a turma seja nas séries iniciais ou no Ensino Fundamental. As aulas precisam ser personalizadas, com ajustes nas estratégias de formas diferentes e em suas etapas. É preciso considerar os níveis dos alunos para assim organizar roteiros definidos de forma clara, para serem feitas intervenções através de suas estratégias.

-Debate Virtual; Um dos pilares do ensino híbrido é o engajamento dos estudantes através de estratégias que estimulem a aprendizagem ativa, a capacidade de se comunicar e argumentar.

-Galeria de Artes Visuais: Incentive seus alunos a criar uma galeria de arte virtual com essa abordagem de aula online.

Use o ensino híbrido para promover uma experiência de pesquisa artística entre seus alunos. Com a plataforma Google Arts&Culture,

1. Seleção prévia: Selecione alguns artistas nacionais e internacionais. Ao passar os artistas para os alunos, dê um contexto para que eles saibam a razão dessa escolha.

2. Monte as equipes: Divida sua turma em equipes. Cada grupo receberá a tarefa de pesquisar dois artistas escolhidos.

Para orientar essa pesquisa, crie um Documento compartilhado com cada grupo e insira um checklist daquilo que os alunos devem pesquisar sobre os artistas.

3. Acompanhamento e sugestão: Acompanhe o andamento das pesquisas no Documento compartilhado entre o grupo. Faça comentários e dê sugestões de melhorias aos integrantes do grupo.

4. Crie a Galeria de Arte: Crie uma apresentação compartilhada no google drive com todos os grupos, e peça para que cada grupo coloque o material pesquisado em uma página. Cada grupo organiza da forma os resultados da pesquisa da forma que achar melhor para contar a narrativa do trabalho.

5. Socializar e compartilhar: Em sala de aula, socialize o resultado das pesquisas entre os alunos e promova um debate sobre os principais desafios da atividade. Ao final, publique o site e peça aos alunos que compartilhem.

Essa habilidade está relacionada ao desenvolvimento de competências socioemocionais, a atividade Debate Virtual proporciona uma ótima experiência de aprendizado ativo, incentivando o pensamento crítico dos estudantes através de temas complexos do cotidiano.

-Apresente a mídia:

Converse com os seus alunos sobre consumo de informação. Pergunte como eles costumam se informar e introduza o podcast para aqueles que ainda não conhecem.

Peça para que os alunos pesquisem exemplos de podcasts que achem interessantes como referência. Eles devem levar três opções.

Apresente os diversos tipos de podcasts para a turma toda e deixe que os alunos escolham aqueles que mais gostam.

Divida a turma em grupos de 3 a 4 alunos. Cada grupo será responsável por gravar um episódio de até 10 minutos.

5 CONCLUSÃO

Diante do exposto a atividade do ensino híbrido é sobre criar um espaço flexível onde o estudante tem uma experiência de aprendizagem personalizada e assume uma posição ativa em relação ao seu próprio conhecimento. E, antes de aplicar as metodologias de ensino híbrido, é importante que o educador entenda quais os seus efeitos diretos e possibilidades de aplicação para cada contexto educacional. A BNCC nos ensina que as aulas presenciais ou de forma online precisa ser renovada para a linguagem do aluno.

As estratégias elas são fundamentais para o processo da escrita e leitura e da criança como um todo, tendo em vista que os mesmos podem utilizar no decorrer dos anos escolares, tanto o estudante quanto o aluno. Pois novos métodos nos trazem ao aprendizado contínuo.

6 REFERÊNCIAS

BERBEL, N. A. N. **As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes. Semina: Ciências Sociais e Humanas**, Londrina, v. 32, nº 1, p. 25-40, jan./jun. 2011.

BERGMANN, Jonathan; SAMS, Aaron. **Sala de aula invertida: uma metodologia ativa de aprendizagem** (Trad. Afonso Celso da Cunha Serra). Rio de Janeiro: LTC, 2016.

BOROCHOVICIUS, Eli; TORTELLA, Jussara Cristina Barboza. **Aprendizagem Baseada em Problemas: um método de ensino-aprendizagem e suas práticas educativas**. Ensaio: Aval. Pol. Públ. Educ., Rio de Janeiro, v. 22, nº 83, p. 263-294, abr./jun. 2014.

BUSARELLO, Raul Inácio. **Gamification: princípios e estratégias**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2014.

CAVALCANTI, Carolina Costa; FILATRO, Andrea. **Metodologias inov-ativas na educação presencial, a distância e corporativa**. São Paulo: Saraiva, 2018.

BACICH, Lilian; NETO, Adolfo Tanzi; TREVISANI, Fernando de Mello. **Ensino Híbrido: Personalização e Tecnologia na Educação**. Porto Alegre: Penso, 2015.

BENDER, Willian N. **Aprendizagem baseada em projetos: Educação diferenciada para o século XXI**. Porto Alegre: Penso, 2015.

BERBEL, N. A. N. **As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes**. **Semina: Ciências Sociais e Humanas**, Londrina, v. 32, nº 1, p. 25-40, jan./jun. 2011.

BERGMANN, Jonathan; SAMS, Aaron. **Sala de aula invertida: uma metodologia ativa de aprendizagem** (Trad. Afonso Celso da Cunha Serra). Rio de Janeiro: LTC, 2016.

CAPÍTULO 12

A PRÁTICA DO EDUCADOR NA EDUCAÇÃO INFANTIL

⁴⁰Adriana Leonina Ferreira

⁴¹Ariana Vaz Ribeiro Gomes

⁴²Greici dos Santos Thiago Cesário

⁴³Ruan Felipe da Silva Cesário

Resumo: Educação infantil: Para quem? E para que? O que diz a legislação quanto ao direito da criança de 0 a 6 anos á educação e o que determina a respeito da qualificação dos profissionais de educação infantil? Qual a concepção de criança na perspectiva dos educadores infatis? Qual o entendimento que o profissional de creche tem de sua instituição, bem como sua função? Qual a importância do lúdico no desenvolvimento infantil e na formação dos educadores? O texto em questão busca responder a tais indagações, de forma a proporcionar uma reflexão acerca das práxis do educador infantil.

Palavra-Chave: Educação Infantil. Legislação. Profissionais.

Abstract: Early Childhood Education: For Whom? And for what? What does the legislation say about the right of children aged 0 to 6 years to education and what does it determine regarding the qualification of professionals in early childhood education? What is the concept of child from the perspective of childhood educators? What is the understanding that the nursery professionals have of their institution, as well as their function? What is the importance of play in child development and in the training of educators? The text in question seeks to answer such questions, in order to provide a reflection on the praxis of the kindergarten teacher.

Keyword: Early Childhood Education. Legislation. Professionals.

1 INTRODUÇÃO

A Constituição de 1988 trouxe grandes avanços no tratamento de situações que se referem á criança com menos de sete anos, é a primeira vez em que aparece um texto constitucional dizendo que poder público deve oferecer condições para sua educação. A

⁴⁰ Graduação: Licenciatura em Pedagogia - Feics (Faculdades Integradas Cantares de Salomão) / Pós-graduação: Especialista em Educação Infantil e Alfabetização- Universidade Brasil.

⁴¹Graduação: Licenciatura em Pedagogia- Invest/ Especialização em Educação Infantil, Educação Especial e Psicopedagogia - Invest

⁴² Graduação: Educação Física – Licenciatura Plena – Universidade Federal de Mato Grosso UFMT.Artes Visuais – Centro Universitário de Araras "Dr. Edmundo Ulson" – UNAR. Pós-graduação: Educação Infantil – Faculdades Integradas de Cuiabá -FIC.

⁴³ Graduação: Licenciatura em Pedagogia – INSTITUTO INVEST. Pós-graduação: Atendimento Educacional Especializado (AEE) - INSTITUTO INVEST.

educação institucional de crianças dessa faixa etária é reconhecida constitucionalmente com um direito da criança desde o nascimento. Assim, o novo regime constitucional favorece o rompimento.

Assim, o novo regime constitucional favorece o rompimento com os atendimentos anteriores oferecimento as crianças com menos de sete anos, marcados pela improvisação e pelo assistencialismo (SECRETARIA DA EDUCAÇÃO DE SÃO BERNARDO DO CAMPO, 1993).

2 O QUE A LEI DIZ

A constituição de 1988 traz os seguintes artigos:

Art. 208 – O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de(...)

IV- Atendimento em creches e pré-escola as crianças de 0 a 6 anos de idade. (...)

Art.212- A União aplicará, anualmente, nunca menos de 18% e os estados, o Distrito Federal e os Municípios 25%, no mínimo, da receita resultante de impostos, compreendida e proveniente de transferência, na manutenção e desenvolvimento do ensino.

Título IV- Dos profissionais da educação

Art. 61 – A formação de profissionais da educação, do modo a atender aos objetivos dos diferentes níveis e modalidades de ensino e as características de cada fase do desenvolvimento do educando, terá como fundamentos:

I – A associação entre teorias e práticas, inclusive mediante a capacitação em serviço; (...)

Art.62 – A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admita, como formação mínima para o exercício do magistério na Educação Infantil e nas quatro primeiras séries do Ensino Fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal

3 CRIANÇA! INFÂNCIA!

Muitos foram os educadores que se dedicaram aos estudos da criança. Citaremos aqui concepção de Rousseau (1717-1778) apresentada por Gadotti (1994:87): A criança não seria mais considerada um adulto em miniatura: Ela vive um mundo próprio que é preciso compreender.

Declaramos, por excelência, o pensar do ser-criança, na filosofia de Jean Piaget (1896-1980), citado por Nicolau (1989:459): A criança é concebida como um ser dinâmico que a todo momento interage como realidade, operado ativamente com objetos e pessoas.

Ruiz e Bellini (1995) olham para formação do professor sobre duas concepções: Unidimensional, a concepção que coloca o professor como especialista em ensinar; Polidimensional, a concepção que transforma o professor em educador e este num “andarrilho” que transita pelas fronteiras entre diferentes ciências que compõem nossa visão de mundo.

Que tipo de educadores somos? Como entendemos o ser criança? Numa abordagem unidimensional ou polidimensional? Quem sabe, se ouvíssemos as vozes das próprias crianças, teríamos maior clareza acerca da concepção de infância. Fernández (1994:113) cita Deleuze, que nos propõe:

Se as crianças conseguissem fazer ouvir seus protestos em uma escola de párvulos, ou inclusive simplesmente suas perguntas, isso bastaria para provocar uma explosão no conjunto do sistema de ensino.

4 CRECHES E ESCOLAS DE EDUCAÇÃO INFANTIL

Qual o entendimento que o profissional de creche tem de sua instituição, bem como de sua função? O que e como fazem pela promoção do desenvolvimento infantil? Segundo Batista (1996), em pesquisa com profissionais de instituições que atendem crianças de 0 a 6 anos, a visão desses profissionais não é diferente da concepção que se tinha de creche no século XVII. Século se passaram e a prática vivenciada no interior das creches continua assumindo um caráter puramente assistencialista e higienista. E como explica Batista (1996) citando o Conselho Nacional Dos Direitos da Mulher e o Conselho Estadual da Condição Feminina:

Antes de mais nada, creche é Creche. Um local destinado a favorecer o desenvolvimento da criança pequena, de 0 a 6 anos, em todos os seus aspectos. Onde diariamente a criança permanece durante um determinado número de horas, sendo cuidada por adultos, atendida em todas as suas necessidades básicas e retornando para sua casa na final do período. A creche é principalmente um lugar sob medida para a

criança pequena, onde ela se socializa, estabelece relações afetivas- Diferentes daquelas que desenvolve em sua casa.

A educação Infantil tem nos direcionado a momentos de reflexão quanto ao cotidiano dessas instituições que, muitas vezes, nos revelam um pratica não condizente com o que realmente pensamos sobre e educação infantil.

Acreditamos ser a creche um espaço a ser dividido entre o cuidar e o educar, por ser completo, que necessita de cuidados, bem como a promoção de seu desenvolvimento físico, psíquico e social. Devem as instituições de Educação Infantil favorecer a construção de autonomia, da criticidade, da criatividade, da responsabilidade, da responsabilidade, da formação de conceitos rumo à formação do cidadão do século XXI.

Nossa atuação profissional com crianças pequenas e à docência no curso de pedagogia na habilitação Educação Infantil, leituras realizadas e pesquisas desenvolvidas nos levaram à elaboração do projeto Curso de Capacitação de Educadores Infantis- convênio da Secretaria Est. De Educação do Estado do Paraná (SEED/ PR), Secretaria Est. Da Criança do Estado do Paraná (SECR\PR). Além dos projetos, a áreas de Educação Infantil atende as regiões próximas a Londrina, com objetivos de proporcionar condições.

5 O LÚDICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: APRENDER BRINCANDO

Pensando ser brinca uma atividade natural da criança, propomos aos educadores infantis o (re)pensar da prática do lúdico nas creches e instituições infantis. Assim, acreditamos ser de suma importância a valorização do lúdico na formação da profissional de Educação Infantil.

Os jogos, brinquedos e brincadeiras são atividades fundamentais da infância. O brinquedo pode favorecer a imaginação, a confiança e a curiosidade, proporciona a socialização, desenvolvimento da linguagem, do pensamento, da criatividade e da concentração.

A relevância do brincar nas creches e pré-escolas pode ser observada nesta citação de Santos et al. (1997:12):

O desenvolvimento dos aspectos lúdicos facilita a aprendizagem, o desenvolvimento pessoal, social e cultural, colabora para uma boa saúde mental, prepara um estado interior fértil facilita os processos de socialização, comunicação, expressão e construção do conhecimento.

Perguntamos aos educadores infantis: O que entendem por brincar? Vocês gostam de brincar? As respostas correspondem a lembranças de suas próprias infâncias, atividades específicas das crianças; uma forma de entretenimento também presente na vida adulta. Quanto á segunda questão, a resposta é unânime: Todos dizem gostar de brincar. Sensibilizados para a brincar, buscamos conscientizá-los para a importância do lúdico no desenvolvimento infantil.

Nas palavras de Wajskop (1995), a brincadeira consiste em um fato social, espaço privilegiado de interação, atividade cuja base genética é comum à arte; uma atividade voluntária, consciente e organizada.

Segundo Barro (1996), jogo são todas as atividades da criança, desde as mais simples atividades motoras até as atividades mentais. Na perspectiva piagetiana os jogos se classificam em:

Jogos de exercícios – Aqueles que acompanham quase todo o desenvolvimento da criança, representam as primeiras experiências motoras, o simples ato de repetir a mesma ação inúmeras vezes.

Jogos simbólicos ou faz de conta – . Nos brinquedos a crianças se propõe a realizar coisas, resolver problema ainda não possíveis de soluções na vida real.

Jogos de construção – Situam-se em um período de transição entre jogos simbólicos e os de regra, meio caminho entre os jogos e a organização do pensamento.

Jogos regras – Possível após um certo desenvolvimento da inteligência, característico do indivíduo socializado.

Os estudos e pesquisas realizada área de Educação Infantil sinalizam a criança como uma criatura que apresenta características e especificidades próprias e que encontra nas atividades lúdicas uma forma de mostrar suas criatividade, sua emoção, seu descontentamento, sua maneira de pensar e agir. Para isso faz-se necessário um educador qualificado, comprometido com suas práxis e que juntos da criança possa construir novos conhecimentos.

Esperamos contribuir na conquista de uma *educação infantil* capaz de cumprir com seu papel social, político e pedagógico. Que as creches e pré-escolas possam se enche de risos e gostosuras, que o brinca se faça presente entre adultos e crianças e que o mundo possa ser lido e compreendido através dos jogos e brincadeiras.

6 A FUNÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL COMO INSTRUMENTO DE PREVENÇÃO DOS PROBLEMAS DE APRENDIZAGEM ESCOLAR

A função do segmento escolar compreendido como Educação Infantil deve estar configurado de uma forma que se componha de instrumentos adequados que possam oferecer às crianças o "holding" e o suporte suficientes para o seu desenvolvimento biopsicossocial completo. A disponibilidade destes instrumentos deve ter por meta a atuação profissional qualificada para que se constitua como elemento propiciador de técnicas instrumentalizadas de forma a prevenir possíveis dificuldades no processo de desenvolvimento infantil que possam ocasionar a defasagem na aprendizagem escolar.

A partir da visão genérica do problema e das diversas categorias de dificuldades relativas à aprendizagem escolar, encontrou-se no autor Vitor da Fonseca (1995a) as ressonâncias necessárias para organização inicial do pensamento sobre a questão.

A Educação Infantil comporta, ainda, um papel socializado criança, da família e da comunidade por meio de aprendizagens diversificadas, realizadas em oportunidades de interação social, nas relações interpessoais de ser e estar com os outros, em uma atitude básica de aceitação, respeito e confiança para com os demais do mesmo grupo social. Sabe-se que a escola tem a função de educar, de transmitir o saber científico; no entanto, em nossos dias, a Educação Infantil tem que se modificar, ampliando suas funções, para se pensar como instituição formadora de personalidades, de cultura, de uma sociedade mais digna, mais saudável. Esta é a fase mais importante para a formação do indivíduo e, conseqüentemente, do grupo sociocultural.

A responsabilidade da Educação Infantil é muito grande. Por este motivo é preciso pensar seriamente sobre as possibilidades de atuação mediando os estímulos que irão oferecer à criança em seu crescimento mediante um processo evolutivo visando atingir o mais amplo desenvolvimento biopsicossocial. É no convívio escolar que a criança deve ser observada por profissionais gabaritados, os quais poderão detectar possíveis dificuldades iniciais. Para que possam ser sanadas a tempo, antes que se transformem em um problema durante a aprendizagem escolar. Não se pode aguardar até que a criança complete seis anos para que ingresse na escola e depois orientar família. Não se pode perder tempo, torna-se necessário que se faça uma verificação minuciosa, identificação e intervenção no sentido de oferecer estímulo necessários ao desenvolvimento global da criança. As práticas de educação e cuidados voltados

à criança pequena se destinam a possibilitar a ela a integração entre os aspectos físicos, emocionais, afetivos, cognitivos-linguísticos e sociais. Entende-se que ela é um ser completo e íntegro que aprende a conviver consigo mesmo, com os demais e com o ambiente, por meio de um processo gradativo e contínuo nos seus contextos sociais, ambientais, culturais, suas interações sociais que lhe fornecem elementos relacionados às mais diversas linguagens e do contato com os mais variados conhecimentos para a construção de uma identidade autônoma.

Torna-se necessária a verificação dos currículos de formação dos profissionais da Educação Infantil, exigindo-se das instituições formadoras uma grade curricular mais adequada para que, após a formação, os profissionais estejam mais qualificados para atender satisfatoriamente as necessidades da criança nessa faixa etária. Igualmente importante é que seja revista a obrigatoriedade dos cursos superiores imprescindíveis para o desempenho do profissional da Educação Infantil visando sua melhor formação. Com este novo enfoque no que concerne à Educação Infantil torna-se necessária a graduação destes profissionais em cursos de nível superior e pós-graduação específica com vistas a sua especialização.

7 CONCLUSÃO

Dessa forma cumpre à Educação Infantil, enquanto instituição socioeducativa, formadora de indivíduos, delinear para a criança, com carinho e compreensão, porém com clareza, os limites para um adequado relacionamento social, sem perder de vista que a criança é um ser global. Ela é detentora de uma personalidade em formação e que caminha no sentido de desenvolver-se para tornar-se um ser integral, e se encontra em uma fase tão importante para o crescimento cognitivo, afetivo e social.

Busca-se compreender os primórdios psíquicos, tanto do brincar como da arte, enquanto produções culturais e de suas correlações à luz da teoria psicanalítica onde alguns conceitos que servem de base teórica para se compreender a hipótese de que a subjetividade do criador está expressa na sua obra e que existe uma correlação da criatividade do indivíduo com o seu inconsciente. Hoje, teóricos que se dedicam ao estudo sobre o assunto observam a importância das interferências na formação psíquica e física da criança desde período de gestação [2000].

Logo, torna-se necessária a formação, orientação e treinamento permanente no âmbito escolar por profissionais bastante qualificados para esta finalidade, enquanto não surgirem no mercado de trabalho tais cursos de especialização com as informações relativas ao

embasamento teórico que deram origem a este trabalho. Por este motivo devem ser oferecidos, no âmbito escolar, as informações e treinamento específicos, pois são de fundamental importância para que os profissionais que compõem a Equipe Técnica que trabalha com o segmento da Educação Infantil possam trabalhar com a otimização de seus serviços em benefício da formação da criança inserida no segmento da Educação Infantil.

8 REFERÊNCIAS

BATISTA, C.S.G. (1996). **‘Instituição creche: Um estudo com profissionais da área’**. Semina. Londrina, v.17, ed. Especial. P. 50-62, nov

FERNÁNDEZ, A. (1994) **A mulher escondida na professora**. Porto Alegre: Artes Médicas.

KISHIMOTTO, T.M. (Org.). (1996) **Jogos, brinquedo, brincadeira e a educação**. São Paulo: Cortez.

Neves, I.F. **Caminhos do aprender**, Brasília: Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, 1993.

NICOLAU, M. L.M (1998). **Textos básicos de educação pré-escolar**. São Paulo: Ática.

CAPÍTULO 13

A EDUCAÇÃO INFANTIL E SUAS ESTRATÉGIAS NOS TEMPOS ATUAIS

⁴⁴Bruna Nair Franco Gonçalves

⁴⁵Cleidiane Gonçalves da Silva

⁴⁶Fabiana Aparecida Franco de Moraes

⁴⁷Marta Maria Rodrigues de Miranda

Resumo: O presente artigo objetiva analisar a importância dos jogos e da ludicidade na primeira etapa da educação. Os jogos e as brincadeiras tem sido de grandes aliados na hora da aprendizagem, não só educação infantil como no ensino fundamental, crianças jovens e adultos sempre vão aprender brincando, através da brincadeira e jogos a pessoa vai aprender com facilidade e também ajuda a desenvolver atenção, equilíbrio, agilidade, coordenação motora, criatividade e aprende a ganhar e perder. Sempre deve-se ter uma brincadeira na hora da aprendizagem para que o ensino também se torna algo prazeroso e divertido.

Palavras-chave: Ludicidade. Brincadeira. Educação Infantil.

Abstract: This article aims to analyze the importance of games and playfulness in the first stage of education. Games and games have been great allies at the time of learning, not only early childhood education but also in elementary school, young children and adults will always learn by playing, through games and games people will learn easily and also help develop attention, balance, agility, motor coordination, creativity and learn to win and lose. There should always be a game when learning so that teaching also becomes something pleasurable and fun.

Keywords: Playfulness. Joke. Child education

1 INTRODUÇÃO

Esta pesquisa quer mostrar a importância da educação infantil e dos anos iniciais e o grande papel que o professor tem nesse meio. O fato de cuidar e educar vai muito, além disso, pretende-se mostrar que mesmo na faixa etária de 0 a 5 anos as crianças tem seres de avanços de suma importância que pode ate levar para vida toda.

⁴⁴ Graduação: Licenciatura em Pedagogia - INVEST / Pós-graduação: Educação Infantil e Alfabetização- FIAVEC- FAVULDADES INTEGRADAS DE VÁRZEA GRANDE- FSV-Faculdade de São Vicente.

⁴⁵ Graduação: Licenciatura em Pedagogia / Pós-graduação: Educação infantil/ Atendimento Educacional Especializado - AEE - FAIPE

⁴⁶ Graduação: Licenciatura em Pedagogia / Pós-graduação: Educação infantil/ Atendimento Educacional Especializado - AEE - FAIPE

⁴⁷ Graduação: Licenciatura em Pedagogia – UNIP / Pós-graduação: Atendimento Educacional Especializado - AEE - UNINTER

O papel do professor é fundamental para a organização do espaço e do tempo necessários para aprendizado da criança, um belo planejamento bem executado terá bons resultados não só para criança, mas também a toda comunidade escolar e comunidade local.

Estabelecer boa interação um bom trabalho com os outros profissionais de modo integrado relacionar o ato de cuidar e educar a ensinar de maneira responsável reconhecer a criança como ser inteiro.

2 A IMPORTÂNCIA DO BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL E SERES INICIAIS

Os jogos e brincadeiras na educação infantil é um convite para o aprendizado, nela a criança se desenvolve a cada brincadeira a ludicidade é uma grande aliada nesse processo. O ato de brincar é capaz de fazer com que a criança possa se identificar no meio social em que esta inserida e assim o observa espiritualmente e corporalmente. Pozzas (2011, p.15) diz que brincar é uma das principais atividades da criança, é por meio da brincadeira que ela revive a realidade constrói significados e os ressignifica momentos depois dessa forma, aprende cria se desenvolve em todos os aspectos.

O brincar não é apenas um momento de diversão é a construção por parte da criança e do seu próprio conhecimento tornando-se uma pessoa única, capaz de futuramente tomar suas próprias decisões, brincar é a peça fundamental para que a criança consiga atingir seu desenvolvimento seja psíquico motor ou emocional. A criança aprende brincando nunca despreze uma brincadeira é ali que nasce um novo aprendizado uma nova experiência e uma nova história. A brincadeira faz parte da criança desde pequeno ela brinca com seus pezinhos e mãozinhas mais tarde com objetos e faz grande descobertas. O brincar é também uma forma de se relacionar socialmente e culturalmente com o outro, sem contar que as brincadeiras motivam as atividades em grupos e ajuda uma criança ou até mesmo um adulto a compreender a forma como pensa e age um com outro indivíduo.

Teixeira (2003) a brincadeira é fundamental para toda a criança, pois brincando se socializa e constrói seu próprio mundo, e privar a criança das brincadeiras é violar a harmonia do seu desenvolvimento. Por isso devemos dar a importância no brincar “ e brincando que se aprende “tanto na idade pequena quanto na idade adulta, o brincar sempre vai chamar atenção dos pequenos, e se misturar peças, formas, cores serão ótimos atrativos para eles e vão conhecer mais e aprender mais. Cunha (1994), a brincadeira oferece uma situação de aprendizagem

delicada, isto é, o educador precisa ser capaz de respeitar e nutrir o interesse da criança, dando-lhe possibilidade para que envolva em seu processo ou do contrário perde-se a riqueza que o lúdico representa. A responsabilidade do professor na educação infantil é ajudar a criança a ampliar de fato as suas possibilidades de ação assim proporciona a criança brincadeiras que contribuam o seu desenvolvimento psicossocial e conseqüentemente para sua educação.

Tem atividades lúdicas que contribui para a aprendizagem na educação infantil, pois notamos a sensação de prazer que envolve a criança em suas atividades, que por sua vez desenvolve maior interação com educador e os colegas. É através do jogo a criança vai ser capaz impor aos elementos significados distintos, desenvolver a capacidade de abstração e começar a agir independentemente daquilo que vê. O lúdico é uma das maneiras mais eficazes para envolver alunos nas atividades da educação infantil, pois o brincar está ligado diretamente a criança e seu desenvolvimento, o lúdico na educação infantil pode ser trabalhado em todas as atividades pois sempre vai ser uma maneira de ensinar e aprender desperta a curiosidade a criatividade a imaginação e leva ao conhecimento.

FERREIRO (1989) a importância de se oferecer ambientes agradáveis onde a criança possa se sentir bem à vontade, pois ela se sentirá parte do meio em que está inserida.

Conceber o lúdico a brincadeira como atividade apenas de prazer e diversão negando seu caráter educativo é uma concepção ingênua e sem fundamento, a LUDICIDADE é uma ação inerente na criança e no adulto aparece sempre como forma transacional em direção a algum conhecimento. Através das brincadeiras que a criança é capaz de expressar suas emoções e atitudes queira Boa ou ruim, tem criança que não consegue se expressar num diálogo, mas a brincadeira faz com que ela se solte e mostre seus sentimentos. É importante ressaltar que jogos e brincadeiras que contribui para o desenvolvimento da autoestima da criança que pode ser o início para se trabalhar lúdico e também investigar como a criança vivência atividades lúdicas na sala de aula, no seu contexto familiar além de analisar se a criança consegue aprender um conhecimento mais rápido através da atividade lúdica. A função dos jogos tem contribuído para o ensino e aprendizagem na educação infantil é muito importante no cotidiano escolar e o papel do professor frente á ludicidade se fará relevante na média em que o mesmo possa oferecer as crianças interação aprendizagem e possibilidade.

(BARELA, 1999) enquanto se divertem, as crianças se conhecem, aprende e descobre o mundo, os jogos e brincadeiras propiciam a ampliação dos conhecimentos infantis por meio

das atividades lúdicas. Quando se tem uma brincadeira não é só por diversão pode até que seja, mas o aprendizado vem junto com o lúdico, e a criança evolui amplia seus conhecimentos suas emoções e atitudes constrói e reconstrói seu aprendizado. (NETO, 2006) a criança estimulada de forma ampla, por meio da exploração do meio ambiente tem mais chance de praticar as habilidades motoras e, conseqüentemente de domina-las com facilidade, algum tempo atrás as experiências motoras vivenciadas espontaneamente pela criança e suas atividades diárias eram suficientes para que adquirissem habilidades motoras e formasse uma base para o aprendizado de habilidades complexas. Durante as últimas, décadas alterações ocorridas na estrutura social e econômica da sociedade dados os processos de modernização urbanização e inovações, criança na educação infantil são geralmente relegadas a brinquedos na maioria das vezes eletrônicos, ou atividades desenvolvidas em pequenos espaços que limitam aventura lúdica e experimentação ampla dos movimentos. Como já dissemos a criança precisa de espaço para que possa ser explorado e vivenciado que isso enriquece a criatividade e do valor as suas brincadeiras e a sua imaginação.

Já nas séries iniciais também se utiliza dos jogos são grandes aliados no processo de alfabetização. Os jogos permitem que a criança se desenvolva adequadamente e preencha suas necessidades simbólicas fazendo de todas essas ações fatores que os levam para seus próprio crescimento e conhecimento, o brincar com jogos ainda proporciona bons relacionamentos em grupos, e que favorece e propicia muito as formas de uma criança se comunicar e expressar seus sentimentos. ARANAO (2004) é preciso que a criança explore o mundo em que vive e contribua com seu crescimento a partir de suas interações com o meio e o professor deve ser o mediador dessa construção.

O jogo permite a criança satisfação e prazer, que quase não encontra em outras atividades, FROEBEL o jogo como uma atividade espontânea que beneficia o desenvolvimento cerebral e ao mesmo tempo contribui para formação de caráter. De fato, o jogo sim contribui para um ensino agradável e tranquilo e também divertido para todos. É podemos citar que a alfabetização nos seres iniciais que podem e devem ter jogos para facilitar o ensino e aprendizagem, há vários tipos de jogos que faz essa grande contribuição na alfabetização.

Na sala de aula a emoção flui com muita intensidade pois desta forma o desenvolvimento é mais rápido, natural e com mais qualidade a escola não deve ter seu foco apenas na cabeça da criança. Principalmente porque como relata teoria de Wallon (1989) os pequenos não são dotados apenas de cérebro, então a escola não pode desenvolver apenas o

intelectual do ser humano é preciso saber que as crianças tem corpo e emoção e há uma grande necessidade que os ambientes escolares desenvolvam ou busquem desenvolver o ser humano integralmente, não que a escola seja responsável por todo desenvolvimento de um pequeno ser em constante transformação, mas suas linhas pedagógicas precisam proporcionar meios para que o processo de desenvolvimento motor emocional e intelectual decorra com mais qualidade e priorize o desenvolvimento completo de uma criança. O educador segue a evolução social e cultural de sua comunidade e do mundo, e deve utilizar todas as ferramentas e ideias disponíveis para aprender e ensinar para que sua sala de aula possa se tornar um lugar mais encantador do mundo. Queremos escola de encantamento onde todos se sintam incluídos e que tenham maior respeito uns pelos outros.

O jogo nas mãos de um educador, um excelente meio de formar a criança. Por essas duas razões, todos educador-pai ou mãe, professor, dirigente de movimento educativo deve não só fazer jogar como utilizar a força educativa do jogo. O educador deve-se perceber que o lúdico não é só na educação infantil é na toda educação básica para se tornar uma aula gostosa de participar e interagir com os outros principalmente professor. Existem jogos que auxiliam na hora de aprender a conhecer imagem de bichos e cores como por exemplo o jogo da memória e também o quebra cabeça tem incentivado muitos discentes a procurar e saber mais sobre aquilo que viu no jogo. Os jogos eletrônicos também tem sido grandes ajudantes, ajudam no raciocínio lógico, nas percepções, agilidade e na linguagem oral.

Vejamos alguns exemplos de jogos e brincadeiras:

Que som é esse: Com caixas de tnt preto, vendas os olhos da criança e fazer diferentes barulhos usando instrumentos musicais como; latas, brinquedos entre outros, a fim de que a criança possa identificar os mesmos.

Arremesso: O professor fará uma linha no chão usando fita crepe e as crianças deverão arremessar garrafinhas plásticas cheias de areia, para frente. O professor irá medir as distâncias e verificar quem conseguiu arremessar mais longe, depois em sala de aula poderá fazer um gráfico explicativo.

Pneus: Esses podem ser usados por várias brincadeiras como, pular de dentro e fora se equilibrar andando sobre a parte de sua lateral ou ainda quem consegue rolar o pneu e até chegar a um determinado lugar.

Caixa surpresa: Com uma caixa de papelão encapada com tnt ou eva o professor coloca materiais objetos que os alunos devem descobrir o que é e para que serve.

Quantas frutas tem? Feito com fotos ou mostrando os itens de qualquer tipo, como quantas bolas tem aqui? Deois de ensinar as crianças sobre contagem de números o educador deve perguntar quantos itens há na sua mão. Á criança deve contar em seu tempo sem pressa apenas ir contando em seu tempo podendo ser ajudado pelos colegas.

A corrida do limão: Dependendo da quantidade de participantes mais divertido será a brincadeira pois essa brincadeira trabalha com a coordenação motora atenção e equilíbrio. Á criança deve segurar a colher com limão dentro da colher e correr até um determinado ponto onde o professor escolher.

Dança das cadeiras: Trabalha o equilíbrio, atenção e agilidade. Cadeiras em fileiras uma de Costa para outro o número de cadeiras será menos que os de participantes, a quantidade de participantes será de acordo com a proposta do professor.

3 CONCLUSÃO

O resultado deste trabalho, é para que nos alunos, professores pais e gestores percebam a grande importância dos jogos e brincadeiras na educação infantil e seres iniciais. O quanto auxilia no processo de ensino e aprendizagem. Criança jovem e adultos até mesmo nós dias de hoje só aprende brincando mesmo que seja em jogos eletrônicos.

A aprendizagem sempre vai estar em vários tipos de brincadeiras nunca despreze uma brincadeira as vezes ali a criança pode está expressando seus sentimentos, transmitindo uma mensagem preste atenção em cada detalhe do seu comportamento. Á criança sempre vai sentir alegria ao brincar porque é uma sensação muito prazerosa, quando uma criança chamar para brincar não despreze não se sinta acanhado a brincadeira vai fazer você se soltar e aprender algo com aquilo.

Devemos também resgatar as brincadeiras mais antigas os jogos de hoje podem até ser bom no desenvolvimento, mas pode prejudicar o seu intelecto, as brincadeiras mais antigas são saudáveis e requer ajudar corporalmente principalmente na hora de correr e pegar algo, ajuda na prática física e social a criança se sente parte do meio social.

4 REFERÊNCIAS

CUNHA, Nylse Helena Silva. **Brinquedo linguagem e alfabetização**. Petrópolis RJ vozes 2004.

FRIEDMANN, Adriana. **Brincar crescer e aprender: o resgate do jogo infantil** editora São Paulo: Moderna 1996.

TEIXEIRA, Sirlândia. **Jogos brinquedos brincadeiras e brinquedoteca**. Editora wak, são Paulo 2003.

CAPÍTULO 14**HISTÓRIA: IZA DESENHO NÃOOOO !!!!!!!**

⁴⁸Edineia Fátima Silva Costa

⁴⁹Cristina Benedita da Silva

Iza é uma menina muito alegre, gosta de brincar, conversar, de estar no blog, internet, adora o mundo virtual e a escola. Sempre está interessada em aprender tudo rápido questiona, instiga tudo o que faz.

Quando dorme não vê a hora de chegar à tarde acordar e ir para escola, até sonha com as brincadeiras, com os colegas e a professora Tina.

Acorda alegremente, faz os deveres e fica ansiosa para o horário mais esperado e pergunta:

-Mãe! Que horas iremos pra escola? A mãe responde:

-Ainda está cedo Iza ! Vamos chegar quase perto do horário de tocar o sinal.

-Mas mãe! Quero ir mais cedo para ver meus colegas, conversar, brincar um pouco. A mãe olha pra filha com carinho e diz:

-Hum! Vou pensar! Entendo, você já fez a tarefa que a professora Tina passou?

-Sim mamãe! Ela passou uma tarefa muito, muito fácil, já fiz e até mostrei pra ela no watts. Eu sou demais!

-Parabéns filha! Seja sempre assim pontual e dedicada amamos você. Se você não soubesse nós ajudaríamos você meu amor. A mãe beija a filha carinhosamente e abraça.

⁴⁸ Graduação: Licenciatura em Pedagogia / ULBRA. Pós-graduação: Educação Infantil com Ênfase em Educação Especial /UNISERRA

⁴⁹ Graduação: Licenciatura em Pedagogia / Ulbra. Licenciatura em História/ UNIVAG. Pós-graduação: Educação Infantil e Especial/Faculdade das Águas Emendadas Psicopedagogia/ICE

Sei disso mãe, mas a professora Tina disse pra tentarmos fazer sozinhos se por ventura não conseguisse pediria ajuda dos pais, e caso os pais não soubessem era só escrever não entendi, mas ela explicou tão bem que não precisou de ajuda.

Mãe posso brincar com o jogo de caça palavras na internet? Só uma hora depois vou brincar com os meus brinquedos, enquanto não chega o horário da aula.

-Sim querida! Pode brincar enquanto termino o serviço de casa e faço o almoço, mas antes tome o café da manhã.

Após algumas horas a mãe chama:

-Iza já tomou banho? Já se arrumou? O almoço está pronto querida! Vamos almoçar pra ir à escola!

Iza desce correndo, estava muito eufórica e começa a comer às pressas, a mãe diz:

-Calma filha comer rápido demais faz mal e iremos chegar a tempo na escola calma. Iza não esconde a felicidade dentro do carro.

-Ai! Meu Deus! Não vejo a hora de rever meus colegas, a professora Tina, aprender coisas novas e brincar. Iza desperta do seu pensamento quando a mãe diz:

-Iza chegamos

Benção mãe! Te amo! Tchau mãe!

-Deus abençoe filha, vai com Deus! Iza sai pulando e correndo para entrada da escola.

Ao chegar cumprimenta os colegas brinca um pouco e o sinal toca.

A ansiedade dos alunos é muita para ver a professora Tina, que sempre prepara uma surpresa.

Na escola a professora realmente estava com uma nova brincadeira que era uma música dizendo o quanto são especiais apesar das diferenças.

A professora foi pegá-los, na fila só felicidades, foram andando pararam na porta para cumprimentar com abraço, aperto de mão e dança.

A sala já estava arrumada para o desenvolvimento das atividades, todos participaram alegremente. Após o desenvolvimento, a professora Tina pediu pra todos se sentarem e pegarem o caderno para copiar os exercícios.

-Agora meus queridos vamos realizar alguns exercícios.

-Vou passar na lousa para copiarem.

Todos estavam animados copiando os exercícios, que tinha tudo a ver com as dinâmicas realizadas referente ao conteúdo.

Estava indo tudo bem quando a professora no último exercício deu uma folha e pediu que escrevesse, ilustre através de desenhos a música que dançaram, após o desenho faremos uma exposição e cada um explica a importância do desenho.

Ouve-se um grito na sala.

-Nãaaaaaaaaaaaaaaaaaaaaaa! Desenho nãaaaaaa!

Era Iza. A menina faz drama coloca a mão no rosto, mostrando que está passando mal. E diz:

-Por favor professora Tina! Eu imploro não faça isso! Não gosto de desenhar, não sei desenhar!

-A senhora quer que eu morra? Alguns colegas questionaram.

-São apenas alguns desenhos, isso não mata ninguém! Nanda sua melhor amiga diz:

-Deixa de escândalos Iza, a professora só está fazendo o trabalho dela. Outra diz:

-É tão fácil desenhar!

-Iza responde:

-Pra você que já sabe, pra mim é um tormento.

Joãozinho e Léo caem no chão de tanto rir, antes que a situação piorasse a professora levanta e diz:

-Silêncio! Agora prestem atenção no que vou dizer! Isso que vocês estão fazendo é bullying, falta de respeito com a colega que está passando por uma situação difícil.

-Iza minha querida tenha calma, não precisa se desesperar tanto. Iza responde: Mas professora eu não sei desenhar! Como vou fazer?

Todos ficam quietos. E a professora fica pensativa e diz:

-Vou contar uma história pra vocês. Desde a época antiga, os homens primitivos registravam as coisas que olhavam ou ideias através de desenhos dentro da caverna que moravam, porque não sabiam escrever e essa foi a melhor forma que encontraram para se comunicar. Com o passar do tempo o homem pré – histórico resolveu deixar mais visível essa descoberta fazendo as marcações em rochas retratando sua vivência cotidiana. Outras culturas deixaram sua marca registrada através de desenhos como a cultura Egípcia e a Grega. Através do desenho o homem registra o que compreende do mundo em que vive e o que acha importante, sendo o desenho uma das primeiras expressões de comunicação humana realizada pelo ser humano. o desenho é importante na vida escolar pois é o meio que as crianças que mesmo sem aprender a ler ou escrever transmitem a sua comunicação. As pessoas sabem desenhar, cada qual a sua maneira, pois os desenhos não tem uma forma específica, cada pessoa faz de acordo com a sua criatividade tornando esta sua obra prima. Em todas as funções existe um tipo de desenho para ajudar no desenvolvimento da sua profissão. O desenho acompanha cada época e é aperfeiçoado para acompanhar o desenvolvimento do mundo contribuindo assim na sobrevivência das pessoas. Eu quero dizer com tudo isso Iza, e para todos, que desenhar é importante faz parte da nossa história, da nossa humanidade e você consegue desenhar, já fez cada desenho lindo nas suas tarefas de casa. E por que fala que não sabe? Iza se encolhe toda.

Luiza diz:

-Não sabia que desenhar era tão importante? Que legal! A professora pensativa sobre o que Iza disse:

-Agora continuem as atividades. Iza posso conversar com você um pouco?

-Sim professora. Diz Iza um pouco triste. A professora comenta:

-Nas suas tarefas seus desenhos estavam lindos! Por que diz que não sabe? Iza toda sem jeito diz:

-Sabe professora eu não desenho bem, só faço desenhos feios. Quem desenha pra mim é minha irmã. E na sala algumas desenhavam escondido da senhora, como hoje sentei separada das meninas que desenhavam pra mim entrei em desespero.

-Por que não me contou antes? Poderia já ter ajudado?

-Fiquei com vergonha!

-Me dê um abraço querida! Vou te ajudar! A professora relembra Iza o que falou:

-Como expliquei cada pessoa tem seu jeito de desenhar, se você não tentar não descobrirá, tente fazer sozinha o desenho, mas do seu jeito, se tentar desenhar descobrirá seu talento e não precisará ninguém desenhar pra você.

A professora Tina sentou-se perto da Iza pra auxiliá-la e acalmá-la.

Após os alunos terem desenhado, os desenhos foram expostos, onde cada aluno falou sobre a sua obra prima

A colega Luiza disse:

-Parabéns Iza você conseguiu! Ficou lindo seu desenho!

-A professora Tina disse:

-Parabéns a todos! Cada um de vocês usou da melhor forma a sua criatividade. Houve aplausos e abraços! Fotos foram tiradas dos alunos contentes com suas obras e da conquista de Iza.

Logo tocou o sinal e Iza saiu feliz para ir embora e na saída mostrou seu desenho para sua família! Tiraram até foto para registrar a vitória e superação da filha.

E quando a professora Tina pedia desenho Iza fazia com muito orgulho e felicidade assim como todos da sala ,pois não desenhavam por desenhar, tudo havia um porque um motivo, um objetivo, e podiam contar com a ajuda da professora nos momentos de dificuldades.

Iza um dia chegou a frente dos alunos e pediu permissão pra professora pra falar.

-Professora vou dizer umas palavras sobre o desenho. Posso!

-Fique à vontade Iza

-Agora compreendo quando a senhora pede pra fazer desenho, ou quando tem atividade no livro pedindo para realizar um desenho, é porque como meus pais completaram o que a senhora disse não é a senhora que pede ou obriga a fazer.

O desenho faz parte do nosso estudo e podemos precisar dele na profissão que viermos a exercer, serve pra contar histórias, desenhar mapa, na construção de prédios, casas, contar um sonho, fazer um gibi, mapa astral, mostrar a terra, cidades ,animais, plantas, construção de móveis brinquedos, roupas, os planetas ,construção de espaçonaves, navios, aviões ,carros e outros

-O desenho faz parte da nossa vida desde que o homem resolveu registrar sua vida na terra. Obrigada professora por me ensinar e não desistir de mim.

Todos aplaudiram em pé, aluna e professora se abraçam.

CAPÍTULO 15

A LUDICIDADE ATRAVÉS DA CRIATIVIDADE DAS HISTÓRIAS INFANTIS

⁵⁰Lucélia Nunes da Silva

⁵¹Luciane da Silva Oliveira Figueiredo

Resumo: Este artigo tem como finalidade de falar da ludicidade de forma clara e excelente através das histórias, desse mundo da fantasia é um termo que tem origem na palavra latina “ludus”, que significa jogo ou brincar. Na educação, usamos o conceito do lúdico para nos referir a jogos, brincadeiras e qualquer exercício que trabalhe a imaginação e a fantasia de trabalhar com as crianças de forma linda nesse processo de ensino e aprendizagem.

Palavras-Chave: Fantasia. Histórias. Ludicidade

Abstract: This article aims to talk about playfulness in a clear and excellent way through the stories, this fantasy world is a term that originates from the Latin word “ludus”, which means game or play. In education, we use the concept of play to refer to games, games and any exercise that works the imagination and fantasy of working beautifully with children in this teaching and learning process.

Keywords: Fantasy. Stories. playfulness

1 INTRODUÇÃO

As histórias transportam o ouvinte para outro mundo, o mundo da fantasia e a sua narrativa cuidadosa permite que o ouvinte sinta novas e diferentes emoções. Isto amplia a sua visão, que sai da limitação do que pode perceber ao seu redor no dia a dia, para ter contato como outras emoções e sensações que a fantasia desperta.

A fantasia rica e variada é fornecida à criança pelas estórias de fadas, que ajudam a impedir que a sua imaginação fique atada aos limites reduzidos de alguns devaneios ansiosos ou de realizações de desejos, circulando ao redor de algumas preocupações limitadas (BETTELHEIM, 1998: 149).

⁵⁰ Graduação: Licenciatura em Pedagogia. Pós-graduação em Educação Infantil e Séries Iniciais - INVEST- Faculdade Invest de Ciências e Tecnologia

⁵¹ Graduação: Licenciatura em Pedagogia / UNIVAG . Pós-graduação: Psicopedagogia / Faculdade AFIRMATIVO

O trecho a seguir extraído de comentários feitos por Jean Gillig em seu livro *O conto na psicopedagogia*, demonstra bem como as crianças sentem os elementos fantasiosos dos contos de fadas:

"O flautista de Hamelein": um único resgatado do grupo de crianças consegue fugir do sortilégio do flautista. Interrogado pelos habitantes: Por que seguiu a música? Ele respondeu:

“Não sei o que as outras crianças ouviam; parecia que eu estava ouvindo uma voz que falava de um país maravilhoso, pertinho de mim, onde os cavalos tinham asas, onde cada flor era um pote de mel, onde as árvores davam frutos maravilhosos de todas as cores do arco-íris, onde ninguém era pobre, ficava cansado ou doente”. Fadas, feiticeiras, ogros, gigantes e duendes não são apenas elementos indispensáveis ao maravilhoso, são também personagens da ordem do imaginário que, com outros, tem uma função simbólica (GILLIG,1999:70)

Este processo de ouvir histórias provoca absorção de conhecimento oriundos do próprio texto, do enredo. Já o exercício da imaginação provoca o sentimento de várias emoções. No primeiro caso, os conhecimentos absorvidos são comuns a todos os ouvintes, no segundo, estas emoções são particulares e características para cada um.

2 AS HISTÓRIAS E A CRIATIVIDADE

De fato, muito mais influenciados por executivos cujos altos salários são atribuídos à sua criatividade que ao legado que a criação pode dar ao mundo, alguns pais e educadores passam a olhar a criatividade com outros olhos. Ela discretamente passa da posição de elemento lírico capaz de levar somente a posições inseguras e utópicas na sociedade para a de elemento mais concreto, que pode ser sistematizado e, portanto, ensinado.

O cabedal de conhecimentos adquirido através das histórias se converte em referências, que agrupadas com referências adquiridas em outras histórias, por meio de processos similares, agregam-se à cultura do ouvinte e provocam combinações novas. O processo que leva à conclusão de um projeto novo e acabado é um exercício da criatividade.

A fantasia está na liberdade da imaginação, em deixá-la flutuar por sua livre vontade sem a colocação de freios, sem direção. E acreditar que o bem e o belo podem se manifestar de diversas formas e que têm significações próprias para cada um. As histórias são muito melhor aproveitadas por aqueles que ou se deixam levar pela fantasia, pois entre um e outro existe um elo muito forte.

O exercício da fantasia e da imaginação leva à elaboração do pensamento. A trama da história encerra exemplos de conclusões de possibilidades, caminhos que podem ser seguidos. O convívio com a fantasia proporcionado pelas atividades lúdicas leva a criança a construir uma cultura própria, que vem a ser o produto da interpretação das propostas culturais fornecidas pela sociedade de adultos.

A sociedade propõe numerosos produtos (livros, filmes, brinquedos) às crianças. Esses produtos integram as representações que os adultos fazem com as crianças, bem como os conhecimentos sobre a criança disponíveis numa determinada época. Mas o que caracteriza a cultura lúdica é que apenas em parte ela é uma produção da sociedade adulta, pelas restrições materiais impostas à criança. Ela é igualmente a reação da criança ao conjunto das propostas culturais, das interações que lhe são mais ou menos impostas. Daí advém a riqueza, mas também a complexidade de uma cultura em que se encontram tanto as marcas das concepções adultas quanto à forma como a criança se adapta a ela (BROUGÈRE apud KISHIMOTO, 1998: 29).

No momento em que uma história está sendo narrada cada criança acompanha-a fazendo pequenos julgamentos, acentuadamente ao caráter maniqueísta da maioria delas, especialmente as histórias fadas. Por que será que esta madrasta é tão má? Será que o pequeno e frágil duende não se perderá na selva? E também toma partido o que, frequentemente, se manifesta pela torcida que faz por determinados personagens.

A criança necessita muito particularmente que lhe sejam dadas sugestões em forma simbólica sobre a forma como ela pode lidar com estas questões e crescer a salvo para a maturidade. O conto de fadas, em contraste, confronta a criança honestamente com os predicamentos humanos básicos. É característico dos contos de fadas colocar um dilema existencial de forma breve e categórica. Isto permite à criança aprender o problema em sua forma mais essencial, onde uma trama mais complexa confundiria o assunto para ela. O conto de fadas simplifica todas as situações. Suas figuras são esboçadas claramente e, detalhes, a menos que muito importantes, são eliminados. Todos os personagens são mais típicos do que únicos. Ao contrário do que acontece em muitas histórias infantis modernas, nos contos de fadas o mal é tão onipresente quanto a virtude. Em praticamente todo conto de fadas o bem e o mal recebem corpo na forma de algumas figuras e de suas ações, já que bem e mal são onipresentes na vida e as propensões para ambos estão presentes em todo homem. É esta dualidade que coloca o problema moral e requisita a luta para resolvê-lo (BETTELHEIN, 1998: 14).

A trama de uma história pode ser utilizada para outras atividades que exploram melhor o surgimento do senso crítico. As crianças poderão reescrever a história de uma Cinderela feia e de pés grandes, por exemplo, isto representaria uma boa reflexão sobre a ditadura da beleza e o casamento com um príncipe rico como a única forma de alcançar a felicidade.

Porém, quando tentamos analisar o seu conteúdo de forma racional, pouca coisa encontramos que seja aproveitável na construção de uma mensagem educacional, pelo contrário, nos contos de fadas encontramos frequentemente situações de preconceitos, discriminatórias, violentas, também, pouco aproveitáveis para as condições específicas da vida moderna, uma vez que foram inventadas em tempos bem anteriores às tecnologias, à superpopulação e seus efeitos.

"Obstante isto, os contos de fada exercem maior fascínio nas crianças do que as fábulas, as lendas e as histórias reais. Na verdade, os contos de fadas são os preferidos especialmente pelas crianças pequenas, em uma faixa etária de até sete ou oito anos. Por quê?

Para que uma estória realmente prenda a atenção da criança, deve entretê-la e despertar a sua curiosidade. Mas para enriquecer a sua vida, deve estimular-lhe a imaginação; ajudá-la a desenvolver seu intelecto e a tornar claras suas emoções; estar harmonizada com suas ansiedades e suas aspirações; reconhecer plenamente suas dificuldades e, ao mesmo tempo, sugerir soluções para os problemas que a perturbam. Resumindo, deve de uma só vez se relacionar com todos os aspectos de sua personalidade. Sob estes aspectos e vários outros, no conjunto da "literatura infantil" - com raras exceções - nada é tão enriquecedor e satisfatório para a criança, como para o adulto, do que os contos de fadas folclóricos. Na verdade, em nível manifesto, os contos de fadas ensinam pouco sobre as condições específicas da vida na moderna sociedade de massa; estes contos foram inventados muito antes que ela existisse. Mas através deles pode-se aprender mais sobre os problemas interiores dos seres humanos e sobre soluções relatadas para seus predicamentos em qualquer sociedade do que com qualquer outro tipo de estória dentro da preensão infantil (BETTELHEIM, 1998: 13).

Os predicados humanos que os personagens apresentam são sempre básicos e, portanto, de fácil compreensão. O maniqueísmo aparece como um fator que permite que essa compreensão aconteça. Os personagens são bons ou ruins, egoístas ou generosos, falsos ou leais sem muita necessidade de explicações. Não existem "meias palavras", textos de "entrelinhas" ou situações que irão expor o verdadeiro caráter de uma pessoa. Desde o começo da história cada um se apresenta da mesma maneira que ele é realmente e da forma como isto influenciará no desenrolar da trama. O que possibilita a compreensão mesmo para crianças muito pequenas, de três ou quatro anos.

Estórias estritamente realistas correm contra as experiências internas da criança; ela as escutará e talvez extraia alguma coisa delas, mas não pode extrair muito significado pessoal que transcenda o conteúdo óbvio. Condenar as estórias realistas para crianças seria tão tolo quanto banir os contos de fadas; há um lugar importante para cada um na vida da criança. Mas um suprimento apenas de estórias realistas é estéril. Quando as estórias realistas são combinadas com uma exposição ampla e psicologicamente correta aos contos de fada, a criança recebe informação que fala a ambas as partes de sua personalidade nascente - a racional e a emocional (BETTELHEIM, 1998: 69).

As histórias de fadas atuam então no emocional da criança e contribuem no auxílio na tomada de decisões para a sua independência, acomodar os seus sentimentos de ambivalência, e lhe dar esperanças que seus esforços poderão lhe conduzir a um final feliz.

3 AS FÁBULAS E O DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA

As fábulas trabalham com a parte racional das crianças, e por esta razão são adequadas a uma faixa etária maior. Segundo Piaget, a partir dos sete anos é que a criança alcançará o estágio operatório completo onde ela terá a inteligência operatória concreta, sendo capaz de realizar uma ação interiorizada, executada em pensamento, reversível, pois admite a possibilidade de uma inversão e coordenação com outras ações, também interiorizadas. Necessita para realizar essas operações, mas já está apta vista do outro, sendo que está saindo do egocentrismo.

Assim, ela consegue fazer analogia entre causas e efeitos. As fábulas irão trazer a ela exemplos de fatos, características de personalidades e tipos de relacionamentos que vão levar a consequências. Estes exemplos farão com que ela exercite o seu raciocínio crítico, convidando-a a relacionar estas experiências com anteriores e com os valores que seus pais e professores estão lhe transmitindo, de forma a dar elementos para a formação de uma escala de valores própria e capaz de formar um repertório de inspiração de como agir em situações concretas.

O que está explicitado de forma bem clara por Rodari, na Gramática da fantasia:

A fábula representa uma útil iniciação à humanidade. Foi dito, e é verdade, que as fábulas oferecem um rico repertório de caracteres e de destinos, o qual ainda não conhece. Do futuro sobre o qual ainda não sabe pensar. De resto, quando atravessarem, na fase realista da infância, seu período "conteudíssimo", a fábula deixará de interessar-lhes: exatamente porque não serão mais as suas "formas" a fornecer-lhes matéria-prima para as suas operações. (RODARI, 1982: 117).

4 INFLUÊNCIA DAS ATIVIDADES LÚDICAS NO MÉTODO DE ENSINO

Conforme será discorrido neste capítulo as atividades lúdicas podem desenvolver diversas habilidades e atitudes interessantes no processo educacional, assim veremos que os jogos são importantes para o desenvolvimento social. O convívio com regras e as histórias são importantes para dar contexto a situações abstratas que trabalham com valores éticos. As dramatizações são importantes para habilidade de comunicação e o artesanato para o

desenvolvimento estético. Porém, existem características atribuídas às atividades lúdicas comuns a todas as suas aplicações e são elas:

Participação ativa do aluno no processo de ensino-aprendizagem.

. Diversidade de objetivos permitindo o atendimento de uma ampla gama de características individuais e desenvolvimento de habilidades em diversas áreas

Exercício do aprender fazendo.

Aumento da motivação em participar.

5 PARTICIPAÇÃO ATIVA DO ALUNO NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM

A autonomia pregada por Rousseau e seguida por Pestalozzi é situação natural quando falamos da criança no jogo. A criança e seus parceiros estarão lá espontaneamente, exercendo o seu poder de escolha quanto ao destino que dará ao tempo. O desenrolar da brincadeira seguirá regras que ela consentir ou que foram negociadas livremente entre os seus pares. E sua participação estará condicionada às suas habilidades, astúcia e o planejamento em usá-las, em total liberdade, sem influências. As lições que a criança retira do resultado a farão tirar conclusões e reposicionamentos provavelmente de forma solitária, e mesmo que em conjunto com o seu grupo, com total independência. Haverá situação que coloca a criança em autonomia maior?

O jogo não é um comportamento específico, mas uma situação na qual esse comportamento adquire uma significação específica. Vê-se que o jogo supõe comunicação e interpretação. Para que essa situação particular se crie, há uma decisão por parte dos jogadores: decisão de entrar no jogo, mas também de organizá-lo de acordo com modalidades particulares. Sem livre escolha, isto é, possibilidade de decidir, não há mais jogo, e sim sucessão de comportamentos que têm sua origem fora do jogador. Se um jogador de xadrez não é livre para decidir sua próxima jogada, não é mais ele quem joga (BROUGÈRE, 1999: 191).

O poder do jogo, de criar situações imaginárias, permite à criança ir além do real, o que colabora para o seu desenvolvimento. No jogo, a criança não é mais do que é na realidade, permitindo-lhe o aproveitamento de todo o seu potencial. Nele a criança toma iniciativa, planeja, executa, avalia, enfim, ela aprende a tomar decisões, a introjetar o seu contexto social

na temática do faz de conta. Ela aprende e se desenvolve. O poder simbólico do jogo do faz de conta abre um espaço para a apreensão de significados de seu contexto e oferece alternativas para novas conquistas no seu mundo “imaginário” (KISHIMOTO, 1993:50).

Existem diversas teorias educacionais que convergem para um ponto comum: a aprendizagem se constrói através de um processo interno do aluno, fruto de suas próprias pesquisas e experimentações, em que o educador atua como um orientador, um maestro das interações aluno-aluno e aluno-objeto de ensino.

As atividades lúdicas podem colocar o aluno em diversas situações, onde ele pesquisa e experimenta, fazendo com que ele conheça suas habilidades e limitações, que exercite o diálogo, a liderança seja solicitada ao exercício de valores éticos e muitos outros desafios que permitirão vivências capazes de construir conhecimentos e atitudes. Quais, como e quando usar estes instrumentos lúdicos é tarefa do professor, que de terminará os objetivos e o planejamento de como irá alcançá-los.

Este planejamento será feito da mesma forma que o planejamento tradicional, mas usando atividades lúdicas; será quase impossível obter um sistema passivo, pois as experimentações, se bem escolhidas pelo professor, irão acontecer sempre no âmbito dos alunos. Motivados pelo desafio, eles irão viver, por cada emoção, certamente com maior intensidade. Em um processo de dentro para fora, ou seja, o processo de aprendizado é o resultado de experimentações internas.

Nos lugares em que as escolas são providas de laboratórios, oficinas e jardins, e em que se usam livremente dramatizações, brinquedos e jogos, existem oportunidades para reproduzirem as situações de vida, e para adquirir e aplicar informações e ideias na realização de experiências progressivas. As ideias não ficam segregadas, a formarem uma ilha isolada (DEWEY, 1936: 209).

Normalmente utiliza-se o lúdico porque dá prazer e, por isso, é bem recebido pela criança. Esta situação pode dar uma sensação de estar em oposição a uma situação séria, de aprendizado. Mas, pelo contrário, a situação de dar prazer e alegria colabora com o processo educacional porque coloca o aluno em uma situação de boa receptividade; ele está fazendo algo que gosta, se dispersa menos e concentra-se para aproveitar ao máximo estes momentos.

O aluno passa a ver o adulto (professor) de uma forma mais próxima, não é o adulto que espera dele um comportamento sério que o faça compreender as “coisas difíceis” que eles estão

ensinando. Mas é o adulto que de forma leve e alegre entra “no mundo da criança” para transmitir aquilo que sabe.

5.1 Diversidade de objetivos

Atendimento de uma ampla gama de características individuais e o desenvolvimento de habilidades em diversas áreas.

No momento em que se considera cada aluno como o principal agente do seu processo de aprendizado é absolutamente necessário considerar-se como este aluno aprende, quais são as suas principais capacidades, onde estão suas limitações, quais são os seus interesses e qual é o seu ritmo.

O educador precisa conhecer o seu aluno e valorizar as habilidades que ele possui criando oportunidades para que ele possa desenvolvê-las, potencializá-las e harmonizá-las ao seu projeto de vida. E isto irá influenciar muito no que e como o aluno irá aprender.

O mesmo se dá com as limitações. Elas não podem ser consideradas obstáculos que rotulam ou coíbem o desenvolvimento em uma determinada área por toda a vida. Elas também precisam ser trabalhadas para serem conhecidas e tomadas na sua real dimensão. Muitas vezes elas podem não ser da forma que se apresentam à primeira vista e podem ser superadas, minimizadas ou substituídas por outras formas incentivadas por desafios apresentados.

As pessoas não são iguais e cada um tem a sua composição com proporções daquilo que tem habilidade e daquilo que não tem habilidade para fazer. Não existem composições melhores do que outras, existem apenas composições diferentes, que se bem trabalhadas podem trazer excelentes resultados cada qual em sua área.

Novamente, faz-se sentir o professor como gerente do processo educacional, é ele quem tem habilidade de distinguir estas características de cada aluno e desenvolvê-las para, como um maestro, harmonizar cada um de “seus instrumentos” de forma que a música apresentada seja bela, aproveite os melhores acordes de cada um.

Quando empenhado no ato direto de ensinar, o professor deve estar familiarizado com a matéria, mas a sua atenção deve concentrar-se na sua atitude mental, e nas reações do discípulo. Sua tarefa é compreender este último em sua relação com a matéria, ao passo que a atenção do aluno não estará naturalmente em si próprio, mas no tópico de estudar. Ou, para dizer a mesma coisa de um modo um tanto diferente, o professor não se preocupa propriamente com a matéria e sim com a interação da mesma com as

necessidades e aptidões atuais do aluno. Por isso, não basta simplesmente preparo e erudição (DEWEY, 1936: 234).

As atividades lúdicas, pelas suas próprias características, podem possibilitar o convívio com as mais diversas habilidades. Elas poderão atender tanto as crianças que têm predileção pela arte, como aquelas que têm muita destreza física. Na diversidade de objetivos cada um encontrará aquele que melhor se adapta às suas características, dando oportunidade para exercitá-las, aprimorá-las e até descobri-las. Esta diversidade de objetivos que a atividade lúdica pode abranger se torna um fator importante nos dias de hoje, onde o esquema social, fruto da globalização, gera um acelerado aumento de oportunidades, uma enorme concorrência e o surgimento de um grande número de novas profissões, em que novas habilidades são absorvidas.

Assim, nesses tempos a propensão para a música ou para a criatividade pode ter tanto valor quanto a habilidade para a matemática para a oratória, por exemplo. Por outro lado, os crescentes apelos da sociedade moderna ensejam ao fato de necessitarmos formar um cidadão autoconfiante, ativo, participante. Há que trabalhar além do fornecimento de conteúdos cognitivos. É necessário que se desenvolvam aspectos éticos, de cooperação e de vida em equipe.

Hoje se espera mais do que a formação de um adulto pleno de conhecimentos, espera-se que ele seja capaz de usar estes conhecimentos de forma crítica e criativa e em prol da harmonia com a comunidade da qual faz parte.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais para o ensino fundamental dirigem o ensino tendo como foco principal a cidadania, ou seja, a formação do indivíduo de forma globalizada. Contemplando, além das disciplinas tradicionais, assuntos como ética, pluralidade cultural, meio ambiente, saúde e educação sexual. Tem como principal preocupação que estes assuntos sejam transmitidos aos alunos de forma transversal.

A educação considerada sob seu aspecto mais amplo deve possibilitar o desenvolvimento não só em conhecimentos, mas também nos aspectos: físico, intelectual, afetivo, social, artístico, espiritual e ético.

E as atividades diversificadas, planejadas para ir além da transmissão oral tradicional podem fornecer este espectro mais largo; por exemplo, é inegável que uma aula de basquete desenvolverá uma boa musculatura, colaborará com a adoção de uma vida saudável e poderá

formar times campeões, mas ela influenciará diretamente na vida de seus alunos, e no papel que eles terão na sociedade, quando abordar também aspectos sociais que a vida em equipe suscita: o exercício de liderança, de tomada de decisões e de cooperação, usando-se as oportunidades que a vida esportiva oferece e discorrendo sobre aspectos éticos como a tolerância, a persistência, a humildade. Tudo é uma questão de querer e ver a educação além dos objetivos imediatos, vê-la como um processo de formação global.

Somente com uma visão mais abrangente da educação e do uso de seus instrumentos e que se pode ocupar as múltiplas facetas que cada indivíduo possui e fazê-las despontar convenientemente, de forma que cada um encontre o seu papel e possa colaborar de forma livre, pacífica e efetiva na grande e complexa teia da sociedade.

6 CONCLUSÃO

Porém, sem entrar no mérito da importância de conteúdos muita Pode ser feita na forma de apresentação dos mesmos. Encontrar estas formas de interessar o aluno poderá exigir menos atividade do que se pensa e mais na mudança de postura em relação certos posicionamentos. Vejamos o que Dewey, em Democracia e educação, fala sobre o assunto:

O problema da instrução é, portanto, o de encontrar matéria à qual o educando aplique sua atividade especial, tendo um fim ou objetivo de importância ou de interesse para ele, valendo-se das coisas, não como aparelhos de ginástica e, sim, com condições para atingir fins. O remédio para inconvenientes da teoria disciplinar formal de que já falamos não está em substituí-la por uma teoria de disciplinas especializadas, mas em refazer a noção do espírito e de sua educação. O remédio é a descoberta de modos típicos de atividade, quer se trate de jogos, quer de ocupações úteis, em que os indivíduos tomem interesse, e cujo resultado reconhecem ter alguma que não se pratiquem sem a reflexão, a análise, raciocínio no escolher e determinar as condições rias a observar e reter na memória (DEWEY, 1936: 173).

Deve-se, em primeiro lugar, aceitar a natureza viva da criança, ou predisposição ao movimento, ao riso, à fantasia, à espontaneidade. Assim, as atividades lúdicas não aparecem simplesmente como algo que vai agradar às crianças, mas como algo que vai aumentar a sua motivação em participar, conseqüentemente, que vai aumentar a sua capacidade de assimilação, o seu aproveitamento.

E neste particular cabe uma consideração: as crianças aceitam com tranquilidade e seguem com extrema fidelidade as regras de um jogo no qual elas tomaram parte na elaboração ou que elas entendam como justas e necessárias para o seu desenrolar.

Quando os pais não têm tais cuidados e distribuem, a torto e a direito, ordens e punições, é claro, a fortiori, que não é devido à coação moral, mas apesar dela própria e em reação contra ela, que se desenvolve na criança o cuidado da intenção. Temos então uma criança que, no desejo de ser agradável, age desajeitadamente e se faz repreender, ou que, em geral, vê todos os seus atos julgados de outra forma pela qual ela própria julga. É evidente que após uma fase mais ou menos curta de submissão no decorrer da qual ela aceita todos os veredictos, mesmo injustos, sentirá a injustiça. Tais situações podem levar à revolta. Se a criança, ao contrário, encontra com os irmãos ou irmãs ou com seus amigos de brinquedo uma sociedade que desenvolve sua necessidade de cooperação e de simpatia mútua, criará em si uma moral de um novo tipo, moral da reciprocidade e não da obediência. Esta é a verdadeira moral da intenção e da responsabilidade subjetiva (PIAGET, 1994: 113).

Por estes e outros ensinamentos de Piaget em relação ao julgamento moral da criança pode-se afirmar que ela não acata as regras de um jogo simplesmente porque elas estão inseridas em uma atividade que lhe dá prazer, mas muito mais do que isso é porque ela participou da elaboração dessas regras ou reconhece nelas validade. Desta forma o jogo poderá ser usado para uma reflexão de como funcionam as regras e, para de uma forma analógica, trazer esta mecânica ao dia a dia, baseada na cooperação e não na coerção, o que contribuirá com uma participação mais motivada.

Deve-se vê-la como um ser interessado no seu desenvolvimento, preocupada, guardadas todas as proporções, com aquilo que a espera, ansiosa, e também com medo, daquilo que desconhece.

Trabalhar com o interesse do aluno é, sobretudo, trabalhar com respeito. Entendendo que não é porque ele tem menor tamanho e melhor poder de argumentação que terá menor dignidade ou merecerá ser levado menos a sério.

Despertar o interesse no aluno requer mais do que artifícios e argumentos. Requer uma atitude presente no verdadeiro educador, requer amor.

7 REFERÊNCIAS

BETTELHEIM, B (1998). **A psicanálise dos contos de fada**. 12.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

BROUGÈRE, G. (1998) **Jogos educação**. Porto Alegre: Artes Médicas.

DEWEY, J. (1936). **Democracia e educação**. São Paulo: Cia. Ed. Nacional.

GILLIG, J.-M. (1999). **O conto na psicopedagogia**. Porto Alegre: Artes Médicas.

KISHIMOTO, T.M (1993a). **Jogos infantis – O jogo, a criança e a educação**. 6. Ed. Petrópolis: Vozes.

PIAGET, J. **Problemas de Psicologia Genética**. In: _____. Os Pensadores. São Paulo: abril Cultural, 1983.

_____. **Seis estudos de psicologia**. Rio de Janeiro: Forense, 1991.

_____. **O juízo moral na criança**. São Paulo: Summus, 1994.

CAPÍTULO 16

PROJETO DE CIÊNCIAS: SAÚDE INFANTIL

⁵²Regina Célia da Silva

⁵³Tania Silva de Anunciação

⁵⁴Cristiane Anjos da Cruz

⁵⁵Fernanda Teixeira Monge

1 INTRODUÇÃO

As doenças infantis se dão devido à fragilidade das crianças e pelo fato de seu sistema imunológico não estar totalmente desenvolvido, o que acaba ocasionando doenças como, catapora, caxumba, coqueluche, diarreia, etc.

Em todo o mundo mais de 17 milhões de crianças com idade inferior a cinco anos morrem por ano, sendo suas causas pneumonia, diarreia, malária, desidratação, problemas neonatais, entre outros. Segundo especialistas do mundo inteiro dois terços das mortes poderiam ser evitados com ações preventivas. Também são feitas várias pesquisas no Brasil que vem demonstrado que muitas doenças do adulto têm origem na infância.

A Organização Mundial da Saúde (OMS) destaca que cerca de 30% dessas doenças estão ligadas a fatores do meio ambiente tais como poluição, cigarro, contaminação do ar, falta de saneamento, uso de combustíveis sólidos na cozinha e uso de pesticidas.

Nota-se que as crianças são vulneráveis às diversas condições e sua exposição pode contribuir para aumentar a mortalidade, morbidade e incapacidade infantil.

⁵² Graduação: Licenciatura em Pedagogia- UFMT Pós-graduação: Especialização em Educação Infantil

⁵³ Graduação: Licenciatura em Pedagogia- Afirmativo/ Pós graduação em Docência na Educação Infantil- ICE Instituto Cuiabano de Educação.

⁵⁴ Graduação: Pedagogia- Fundação Universidade do Tocantins Pós-graduação: Em educação Infantil- Afirmativo

⁵⁵ Graduação: Licenciatura em Pedagogia- Faculdade de Administração, ciências, Educação e Letras- FACEL Pós-graduação: Especialização em Educação Infantil- FAEC – faculdade de Educação Avançada do Noroeste Capixaba

Portanto é necessário conhecer a doença e prevenir com a vacina indicada. Sendo assim, este projeto nada mais é do que uma pesquisa, que busca verificar o acesso das informações sobre as doenças da infância através da mídia.

2 JUSTIFICATIVA

Este tema foi escolhido devido ao fato de que os cuidados para com a saúde infantil não esta recebendo o destaque necessário nos meios de comunicação. O trabalho aqui reportado tem o intento de revelar as investigações sobre as doenças da infância, caracterizando a pesquisa, que visam mostrar dados que elucidam sobre como as doenças são retratadas na mídia, o acesso as informações, a divulgação do assunto, além de informar as propriedades de algumas doenças, tratamento e prevenções.

Existem diversos portais na internet, onde constantemente aparecem reportagens e estudos que apresentam como tema central as doenças infantis, contudo, é bastante difícil encontrar conteúdos de qualidade e que dão ênfase ao assunto. Também existem outros meios como a televisão e rádio que se restringem na maioria das vezes sobre as campanhas de vacinação.

O desenvolvimento de uma pesquisa sobre a mídia voltada para as doenças infantis, proposta neste projeto, poderá trazer significativas reflexões e ampliar o debate acerca do tema aqui proposto.

3 REFERENCIAL TEÓRICO

No século XV a infância não existia perante a sociedade, foi a partir do século XVII com a Revolução Industrial e a expansão do capitalismo que veio ocorrer o interesse pela infância (criança), pois a criança era preservada devido ao fato de ser considerada a mão de obra futura, no século XIX a criança teve progressiva valorização, passando a ser parte de investimento econômico, educacional e afetivo. Nos dias de hoje, a criança é determinada pelo contexto histórico, social e cultural onde essa tem necessidades e características próprias, de acordo com a fase de desenvolvimento em que se encontra.

Neste sentido, no passado a taxa de mortalidade infantil e as doenças eram muito altas e quando as crianças vinham a morrer os pais não demonstravam nenhum sentimento de perda ou tristeza, aceitando normalmente o fato, as crianças eram como adultos em miniaturas, com

o passar dos anos os pais passaram a ter mais cuidados e afetividade para com as crianças e a ciência e a tecnologia evoluiu-se muito trazendo assim novos métodos para se combater a mortalidade e as doenças típicas da infância.

Deste modo Belloni (2009) nos mostra, que nas sociedades contemporâneas surge uma nova concepção de infância, talvez possamos falar em infâncias, que é caracterizada, especialmente, pela presença constante das mídias eletrônicas na vida das crianças e adolescentes, sendo um importante meio de socialização. Como ressalta Cortella (2008) a mídia exerce uma ação docente, pois atua na formação e ensino, deixando marcas nas crianças, quais são as marcas que estão ficando nas crianças quando se fala em cuidados com a saúde, alimentação e higiene? O que a criança entende por isso? É acessível a elas a linguagem sobre esse assunto?

Por fim o que este projeto almeja é mostrar como a mídia retrata as doenças ocasionadas na infância, à importância que esta traz quando se trata deste assunto, pois sabemos bem que um dos métodos mais eficientes para se influenciar o público é através da internet, televisão, rádio, meios de comunicação em geral.

4 PROBLEMÁTICA

Qual a importância que a mídia atribui às doenças da infância?

5 OBJETIVOS

- Identificar a acessibilidade das informações;
- Mostrar como as doenças infantis são retratadas;
- Retratar a importância da vacinação;

6 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Ao se falar em acessibilidade das informações, de acordo, com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) 67,9 milhões de pessoas com 10 ou mais anos de idade declararam ter usado a internet, o que representa um aumento de 12 milhões (21,5%) sobre 2008.

O que significa que atualmente muitas pessoas tem acesso a internet, conseguitemente, a informação. Ainda segundo o IBGE, 90% da população brasileira tem acesso a rádio e televisão.

Todavia, observa-se que na maioria das vezes a televisão se restringue as campanhas da vacinação, e uma vez ou outra reportagens que destacam situações na infância que podem levar problemas na vida adulta, ou seja, não abordam métodos de prevenção das doenças típica da infância, tais como, verminoses que podem ser evitada com hábitos simples de higiene, como, lavar as mãos antes das refeições, andar sempre com os pés calçados, cozinhar bem os alimentos, carnes somente bem passadas, lavar com água potável os alimentos que serão consumidos e beber somente água filtrada ou fervida.

O rádio é ainda mais limitado que a televisão, pois são rigorosamente restrito as campanhas de vacinação.

Já os principais portais de pesquisa da internet, retratam as doenças infantis da seguinte maneira:

✓ Portal do Youtube:

Ao digitar “doenças da infância” aparecem resultados que variam 1 - 20 de aproximadamente 22 no total. Ao analisarmos os 20 primeiros videos, observamos que 5 videos explicam sobre doenças infantis, 3 são reportagens sobre outros assuntos relacionado as doenças. E o resto são videos aleatórios que a internet traz, não direcionado realmente ao assunto.

✓ Portal do Google

De acordo, com este portal quando buscamos “doenças da infância” aparecem Aproximadamente 1.010.000 resultados, no entanto ao analisarmos os 20 primeiros sites, pudemos constatar que apenas 6 deles tratam realmente do assunto proposto sendo destes 6 dois muito semelhante. Aparecem vários links, mas de maneira geral aos que retratam de fato sobre as doenças infantis, aparacerem da seguinte maneira:

Compreender algumas formas de propagação de doenças e seus agentes causadores de doenças como:

Sarampo

Agente Causador: Vírus do sarampo

Como se transmite: Por via respiratória, através do ar, e é altamente contagiosa.

Principais Sintomas: Febre, coriza (nariz escorrendo), conjuntivite (inflamação dos olhos) e tosse geralmente acompanhada de erupção (grosseira) na pele.

Tratamento: Procurar um médico que vai orientar o tratamento.

Prevenção: A vacina é o meio mais eficaz e vem diminuindo a incidência da doença em todo mundo.

Rubéola

Agente Transmissor: Vírus da Rubéola.

Como se transmite: Via respiratória, através do ar, ou durante a gravidez se a mãe estiver com a doença.

Principais Sintomas: Erupção (grosseira) na pele que demora em geral 3 dias e o aparecimento de gânglios (ínguas) atrás da orelha e na região do pescoço.

Tratamento: Procurar orientação médica.

Prevenção: Vacina (MMR). Mulheres grávidas, que não tiveram a doença e não foram vacinadas, devem evitar contato com o doente.

Caxumba

Agente Causador: Vírus

Como se transmite: O vírus penetra pelo nariz ou pela boca através do ar.

Principais Sintomas: Inchaço das glândulas salivares em um ou nos dois lados do rosto, logo abaixo da orelha.

Prevenção: Vacina (MMR)

Tratamento: Procurar orientação médica.

Gastroenterites Agudas (Diarréias)

Agentes: Pode ser por vírus, bactéria ou protozoário.

Transmissão: É via oral, através de alimentos e água contaminados por coliformes fecais (fezes).

Principais Sintomas: Enjôo, vômitos, dores de barriga e diarreia. A criança pode ter ou não febre que em geral demora entre 3 e 5 dias. A diarreia se não for tratada pode levar a criança a desidratação.

Tratamento: Soro.

Prevenção: Lavar bem as mãos, frutas, verduras e legumes. Mamadeira deve ser fervida toda vez que for usada.

FONTE: <http://www.correioescola.com.br/saude/vacinacao2.html>

✓ **Portal Yahoo**

Neste aparece 3.170.000 resultados para “doenças da infancia”. Deste foram analisado os 20 primeiro sites, podendo verificar que apenas 5 realmente aborda sobre o assunto. Desses cinco um é mesmo que é encontrado no portal google, e os outros quatro trazem informações semelhantes.

Quanto as vacinas podemos observar que todos os meios de comunicação citados neste projeto dão destaque e ressaltam a importância que ela tem, percebemos isso através das campanhas que trabalham em prol da prevenção das doenças infecciosas, proporcionando amplos benefícios, o que podemos comprovar com a erradicação da varíola no mundo por exemplo, além da erradicação da poliomielite e do vírus do sarampo nas Américas.

7 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O foco desta pesquisa está na ênfase que a mídia coloca sobre as doenças infantis. A pesquisa está centrada na análise de um conjunto de portais da Internet e reportagens veiculadas na televisão e rádio.

Na primeira etapa do estudo foi feito um mapeamento dos portais que trazem notícias reportagens, artigos, pesquisas sobre as doenças infantis.

Na segunda etapa foi realizada uma comparação entre os sites, onde todos tinham uma linguagem acessível e de fácil entendimento, verificamos também quantos abordavam o assunto de maneira similar, ao colocar o título na web da pesquisa no Google, tiveram inúmeros dados que possibilitariam uma maior ampliação de consultas, contudo ao reavaliar o foco da pesquisa pode-se observar que somente seis primeiros sites traziam as informações mais precisas das 20 páginas, e no portal Yahoo somente cinco.

Ao analisarmos a televisão e o rádio observamos que a campanha para a prevenção de algumas doenças é de modo regular nos que diz respeito às vacinas, mostrando que ela é a mais eficaz na prevenção contra diversas doenças, como poliomielite (paralisia infantil), tuberculose, rubéola, sarampo, varicela, entre outras, eles nos esclarecem a importância da vacinação, porém tem mais destaque quando há uma proliferação.

9 REFERÊNCIAS

BELLONI, Maria Luiza. **O que é sociologia da infância?** Campinas: Autores Associados, 2009.

CORTELLA, Mário Sérgio. **A mídia como corpo docente.** Disponível em:

Filho, João Modesto. Artigo “**Doenças infantis: 30% estão associadas ao meio ambiente**”.

<http://www.correioescola.com.br/saude/vacinacao2.html> (acessado às 23:12 no dia 19/10/2010)

<http://www.unimedjp.com.br/colunas/joaomodestofilho/coluna.php?id=224> (acessado às 09:35 no dia 9/10/2010)

<http://www.webartigos.com/articles/5456/1/Abordagem-Sobre-A-Historia-Da-Infancia/pagina1.html> (acessado às 00:20 no dia 20/10/2010)

Prefeitura Municipal de Campinas. Secretaria Municipal de Educação. **Vacinação e Doenças da Infância.** (acessado às 17:56 no dia 19/10/2010)

CAPÍTULO 17

A CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS NA FORMAÇÃO CONTINUADA DOS DOCENTES DAS SÉRIES INICIAIS

⁵⁶Ana Cristina da Silva Lara

⁵⁷Carla Cristina Paes Escobar

⁵⁸Graciele da Silva Pereira da Paixão

⁵⁹Marilene de Souza Farias Castro

Resumo: O Projeto de Formação Continuada: A Arte de contar Histórias, desenvolvido com muito esforço e muito trabalho e teve como base proporcionar as crianças (na fase caracterizada infância) a possibilidade de escutarem bons textos para a partir deles, vivenciarem o faz de conta, viajando no mundo da imaginação. E assim, experimentarem sensações, de formas lúdicas dentro do contexto infantil, com as histórias contadas e também adquirirão uma melhor percepção do cotidiano onde vivem, contribuindo em sua leitura de mundo. Para os professores veio oportunizar a construção de saberes inerentes ao trabalho docente. Nas minhas pesquisas a história é uma arte de suma importância nas nossas vidas, através delas conhecemos fatos, adquirimos experiências e nos despertamos para hábitos de leitura. Na metodologia o projeto educativo, cujo objetivo é formar crianças leitoras e produtoras de textos, cria condições de aprendizagem para que a leitura e escrita sejam prazerosas, melhorando significativamente a qualidade e a equidade da aprendizagem. Com este enfoque construtivista os alunos aprendem através da interação, da troca de experiências, sendo o professor um mediador e facilitador do processo de aprendizagem. O objetivo neste artigo foi realmente isso, resgatar a arte de contar histórias, incentivando o hábito da leitura e despertando a imaginação.

Palavras-chave: Contação de histórias. Formação continuada. Estratégia Educacional

Abstract: The Continuing Education Project: The Art of Storytelling, developed with a lot of effort and hard work and was based on providing children (in the childhood phase) the possibility of listening to good texts so that they can experience make-believe, traveling in the world of imagination. And so, they experience sensations, in playful ways within the children's context, with the stories told and also acquire a better perception of the daily life where they live, contributing to their reading of the world. For teachers, it provided opportunities for the construction of knowledge inherent to teaching work. In my research, history is an art of paramount importance in our lives, through them we know facts, acquire experiences and wake up to reading habits. In the methodology, the educational project, whose objective is to train

⁵⁶ Graduação: Licenciatura em Pedagogia: Universidade de Cuiabá; Licenciatura em Artes Visual Faculdade de Educação Paulistana-FAEP Pós-graduação: Educação Infantil e Alfabetização/ Faculdade Afirmativo

⁵⁷ Graduação: Licenciatura em Pedagogia. UFMT= Universidade Federal de Mato Grosso. Pós-graduação: Psicopedagogia / INVEST - Faculdade Invest de Ciências e tecnologia.

⁵⁸ Graduação: Licenciatura em Pedagogia -UNIC UNIVERSIDADE DE CUIABA Pós-graduação: Educação Especial-AEE-UNISERRA FACULDADE DE EDUCACAO DE TANGARA DA SERRA.

⁵⁹ Graduação: Licenciatura em Letras – Português e espanhol UNIC / Licenciatura em Pedagogia ICE Pós – graduação: Linguística Aplicada ao Ensino da Língua Materna e Literatura Educação infantil com ênfase em Letramento - INVEST

children to read and produce texts, creates learning conditions so that reading and writing are pleasurable, significantly improving the quality and equity of learning. With this constructivist approach, students learn through interaction, through the exchange of experiences, with the teacher being a mediator and facilitator of the learning process. The aim of this article was really that, to rescue the art of storytelling, encouraging the habit of reading and awakening the imagination.

Keywords: Storytelling. Continuing training. Educational Strategy

1 INTRODUÇÃO

Desde a antiguidade a prática da contação de história já fazia parte do cotidiano das pessoas e era vivenciada como meio de interação, troca de experiência para melhor compreensão do mundo e meio em que se estavam inseridos e utilizada também para repassar costumes, crenças, hábitos, a cultura e o modo de viver de diferentes povos. Atualmente é vista pelos estudiosos como instrumento de grande valia no processo de ensino aprendizagem, e está cada vez mais presente na escola e na sala de aula. (Busato 2006) nos diz que “a contação ou narração oral de histórias permite ao sujeito que conta e ao sujeito que ouve um contato com outras dimensões do seu ser e da realidade que o cerca”.

Na educação infantil, é importante olhar a criança e perceber o seu mundo de uma forma contextualizada e a partir da buscar meios que ajudem na assimilação do mundo ao seu redor. Não há uma melhor forma de fazer isso, como o hábito de contar histórias visto que nessa fase elas aprendem mais pelo que ouvem, visualizam e sentem.

De acordo com vários estudiosos a contação de histórias auxilia na prática pedagógica de professores da educação infantil. As narrativas estimulam a criatividade e a imaginação, a oralidade, facilitam o aprendizado, desenvolvem as linguagens oral, e posteriormente a escrita e visual. Incentiva ainda o prazer pela leitura, como também promove o movimento global e fino, trabalha o senso crítico, valores e conceitos, colaboram na formação da personalidade da criança, propiciam o envolvimento social e afetivo, e trabalham a cultura e a diversidade.

Portanto, investir na formação continuada para professores da educação infantil, dando ênfase à contação de história como instrumento de aprendizagem, é uma tarefa urgente, e para que essa formação tenha sucesso precisa ser de forma mais ampla, ou seja, uma formação cultural. A defasagem na formação dos professores se dá por vários fatores, em especial pela falta de contato com a cultura'. É a falta do hábito de ler e a falta de tempo que faz com que os

professores não construam e nem ampliem os conhecimentos que a leitura de diferentes tipos de textos possibilita.

2 O VÍNCULO PROFESSOR E ALUNO

O objetivo é fortalecer o vínculo do aluno e professor fazendo com que os alunos se interessem pela leitura. E garantir a qualidade do ensino aprendizagem por meio da contação de história, e mantendo-os integrados e dando suporte para os alunos com dificuldades físicas ou psíquicas e respeitando a igualdade de todos.

A proposta pedagógica onde fiz meus estágios, foi elaborado a partir do processo participativo de discussão e compartilhamento de experiência, e isso só é possível quando existe a democracia. Educadores firmam que aprender em grupo é melhor do que aprender sozinho e que incentivar o trabalho colaborativo é uma das ferramentas para melhorar o aprendizado a eficácia do aprendizado colaborativo porque, quando o aluno precisa argumentar sobre uma ideia, refaz o percurso do aprendizado e obrigatoriamente tem de conhecer o assunto.

Para concretização deste estudo, usei as seguintes técnicas: observação, revisão bibliográfica e análise do desenvolvimento do trabalho. Esse procedimento utilizado possibilitou a ampliação do conhecimento teórico, bem como a fundamentação dos pontos importantes que permearão o estudo. As principais fontes enfocadas serão: livros; publicações; artigos; textos on line; reforçando dessa forma a compreensão da questão em pauta. Utilizaremos roda de conversa, leitura de livros, dramatização, conversa dirigida.

A contação de histórias é uma estratégia pedagógica que pode favorecer de maneira significativa a prática docente na educação infantil. A escuta de histórias estimula a imaginação, educa, instrui, desenvolve habilidades cognitivas, dinamiza o processo de leitura e escrita, além de ser uma atividade interativa que potencializa a linguagem infantil. A ludicidade com jogos, danças, brincadeiras e contação de histórias no processo de ensino e aprendizagem desenvolvem a responsabilidade e a autoexpressão, assim a criança sente-se estimulada e, sem perceber desenvolve e constrói seu conhecimento sobre o mundo. Em meio ao prazer, à maravilha e ao divertimento que as narrativas criam, vários tipos de aprendizagem acontecem. “A leitura de histórias é uma rica fonte de aprendizagem de novos vocabulários” (BRASIL, 1998).

A iniciação literária desde a infância com livros de imagens com ou sem textos e o trabalho com contos podem ser uma grande alavanca na aquisição da leitura para além da simples decodificação do código linguístico. Conforme afirma Bamberg (1995) “a leitura é um dos meios mais eficazes de desenvolvimento sistemático da linguagem e da personalidade. Trabalhar com a linguagem é trabalhar com o homem”.

A criança que ainda não sabe ler convencionalmente pode fazê-lo por meio da escuta da leitura do professor, ainda que não possa decifrar todas e cada uma das palavras. Ouvir um texto já é uma forma de leitura (BRASIL, 1998).

Foi pensando em ampliar ainda mais meu conhecimento, que desenvolvi trabalhos, onde pude construir meu próprio instrumento para auxiliar no processo de ensino, a partir de materiais de baixo custo, pensando no contexto social de cada comunidade, viabilizando materiais acessíveis a todos. Interessante também é desenvolver palestras sobre técnicas, bem como a apresentação de materiais e livros didáticos que possam tornar o momento mais prazeroso e rico em aprendizado. Trabalhando com professores o espírito “*proativo*”, que segundo Luck (2009):

A proatividade corresponde a uma percepção de si próprio como agente capaz de iniciativas e, ao mesmo tempo, responsável pelo encaminhamento das condições vivenciadas. Uma escola proativa é aquela que age com criatividade diante dos obstáculos, desenvolvendo projetos específicos para as comunidades em que atua, de modo a ir além da proposta sugerida pelas secretarias de Educação. O contrário da proatividade é a reatividade, que está associada à busca de justificativas para as limitações de nossas ações e de resultados ineficazes. (LUCK, 2009)

O docente da Educação Infantil precisa incluir em seu planejamento curricular, períodos dedicados à contação de história, formando crianças que gostem de ler e escrever, uma geração de leitores e escritores que veem na literatura infantil um meio de interação e diversão. Segundo Abramovich (1991) o ato de escutar contos é o início para a aprendizagem de se tornar um leitor.

Oferecer estas oportunidades didáticas educativas significa capacitar às crianças para que possam desenvolver todas as suas potencialidades dentro da língua materna.

... o ato de ler é incompleto sem o ato de escrever. Um não pode existir sem o outro. Ler e escrever não apenas palavras, mas ler e escrever a vida, a história. Numa sociedade de privilegiados, a leitura e a escrita são um privilégio. Ensinar o trabalhador apenas a escrever o seu nome ou assiná-lo na Carteira Profissional, ensiná-lo a ler alguns letreiros na fábrica como ‘perigo’, ‘atenção’, ‘cuidado’, para que ele não provoque algum acidente e ponha em risco o capital do patrão, não é suficiente (GADOTTI, 1982, 53).

Para a criança, em uma contação de histórias, é importante a convivência e a troca afetiva, a possibilidade de recontar do seu jeito o que ouviu, a oportunidade de ouvir de novo, enfim, a mediação da leitura. A interação entre o contador e o ouvinte podem fornecer subsídios para a compreensão mais ampla da história, constituindo possibilidade de aproximar afetivamente as pessoas, o que é fundamental para o desenvolvimento de comportamentos éticos e de uma percepção estética mais apurada.

Diante disso, percebemos a relevância da contação de histórias na vida das crianças e nas práticas dos professores na escola. Assim, reiteramos a importância de sua manifestação cotidiana no espaço da sala de aula, momento em que as interações entre quem conta e quem ouve se realizam com mais intensidade e proximidade, através da mediação da leitura. Podemos dizer que acontece, nesse momento o processo estudado por Vygotski (2001), o conceito de zona de desenvolvimento proximal, uma vez que podemos conceber a roda de contação de histórias como oportunidade de transformação e desenvolvimento da criança através da ajuda do mediador e dos colegas, e sem dúvida, de sua capacidade de imaginar.

3 FORMAÇÃO CONTINUADA E DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DE PROFESSORES

A formação de professores, segundo Garcia (1999), é uma área de conhecimento e investigação que tem por objetivo o estudo dos processos através dos quais os professores aprendem e desenvolvem sua competência profissional. Segundo o autor, esta área,

(...) estuda os processos através dos quais os professores – em formação ou em exercício – se implicam individualmente ou em equipe, em experiências de aprendizagem através das quais adquirem ou melhoram os seus conhecimentos, competências ou disposições, e que lhes permite intervir profissionalmente no desenvolvimento do seu ensino, do currículo e da escola, com o objetivo de melhorar a qualidade da educação que os alunos recebem (GARCÍA, 1999 43).

Embasados nesses pressupostos teóricos, entendemos que a formação de professores é um processo sistemático e organizado que se refere tanto à formação inicial, a qual corresponde ao período de aprendizado do futuro professor nas instituições formadoras, quanto à formação continuada, que diz respeito à aprendizagem dos professores que estão no exercício da profissão.

Partindo da concepção de formação de professores como um processo contínuo, GARCIA (1995, 1999, 2009), utiliza o termo desenvolvimento profissional e justifica que este

tem “(...) uma conotação de evolução e continuidade que nos parece superar a tradicional justaposição entre a formação inicial e aperfeiçoamento dos professores” (GARCIA, 1999).

Foi pensando nisso que desenvolvi este trabalho o projeto de Formação Continuada, onde trabalhei várias formas voltadas para a contação de história (utilizando luvas, tapete, a mala viajante, o livro gigante, técnicas de como contar história, a partir de vários recursos e exposição de livros didáticos infantis).

Buscamos com isso superar a dicotomia entre formação inicial e a formação continuada, remetendo o conceito desenvolvimento à ideia de processo. Buscamos também superar a concepção individualista das práticas habituais de formação permanente, partindo do pressuposto de que o desenvolvimento profissional está inserido num contexto mais amplo de desenvolvimento organizacional e curricular.

Nesse sentido, Oliveira (1998), ressalta que o desenvolvimento profissional é um processo vivencial não puramente individual, mas um processo em contexto. Ou seja, é um processo que depende da vida pessoal do professor, mas também das políticas e dos contextos nos quais ele realiza sua prática docente.

A formação pode favorecer o desenvolvimento profissional dos professores, entretanto, Nóvoa (1995), ressalta que é preciso que a formação promova a preparação de professores reflexivos e estes ao assumirem a responsabilidade de seu próprio desenvolvimento profissional sejam protagonistas na implementação das políticas educativas. Para isso é preciso que a “formação tenha como eixo de referência o desenvolvimento profissional dos professores, na dupla perspectiva do professor individual e do coletivo docente” (NÓVOA, 1995).

Segundo Gatti (2009) o desenvolvimento profissional configura-se com condições que vão além das competências operativas e técnicas, ou seja, configura-se como uma “(...) integração de modos de agir e pensar, implicando num saber que inclui a mobilização de conhecimentos e métodos de trabalho, como também a mobilização de intenções, valores individuais e grupais, da cultura da escola (...)” (GATTI, 2009).

Assim, para favorecer o desenvolvimento profissional, o processo de formação continuada precisa propiciar o confronto de crenças, de saberes, de rotinas, de objetivos e de práticas, num constante (re) pensar sobre a prática docente.

A contação de histórias é uma estratégia pedagógica que pode favorecer de maneira significativa a prática docente na educação infantil. A escuta de histórias estimula a imaginação, educa, instrui, desenvolve habilidades cognitivas, dinamiza o processo de leitura e escrita, além de ser uma atividade interativa que potencializa a linguagem infantil. A ludicidade com jogos, danças, brincadeiras e contação de histórias no processo de ensino e aprendizagem desenvolvem a responsabilidade e a autoexpressão, assim a criança sente-se estimulada e, sem perceber desenvolve e constrói seu conhecimento sobre o mundo. Em meio ao prazer, à maravilha e ao divertimento que as narrativas criam, vários tipos de aprendizagem acontecem. “A leitura de histórias é uma rica fonte de aprendizagem de novos vocabulários” (BRASIL, 1998).

A iniciação literária desde a infância com livros de imagens com ou sem textos e o trabalho com contos podem ser uma grande alavanca na aquisição da leitura para além da simples decodificação do código linguístico. Conforme afirma Bamberger (1995) “a leitura é um dos meios mais eficazes de desenvolvimento sistemático da linguagem e da personalidade. Trabalhar com a linguagem é trabalhar com o homem”.

A criança que ainda não sabe ler convencionalmente pode fazê-lo por meio da escuta da leitura do professor, ainda que não possa decifrar todas e cada uma das palavras. Ouvir um texto já é uma forma de leitura (BRASIL, 1998).

Foi pensando em ampliar ainda mais meu conhecimento, que desenvolvi trabalhos, onde pude construir meu próprio instrumento para auxiliar no processo de ensino, a partir de materiais de baixo custo, pensando no contexto social de cada comunidade, viabilizando materiais acessíveis a todos. Interessante também é desenvolver palestras sobre técnicas, bem como a apresentação de materiais e livros didáticos que possam tornar o momento mais prazeroso e rico em aprendizado. Trabalhando com professores o espírito “*proativo*”, que segundo Luck (2009):

A proatividade corresponde a uma percepção de si próprio como agente capaz de iniciativas e, ao mesmo tempo, responsável pelo encaminhamento das condições vivenciadas. Uma escola proativa é aquela que age com criatividade diante dos obstáculos, desenvolvendo projetos específicos para as comunidades em que atua, de modo a ir além da proposta sugerida pelas secretarias de Educação. O contrário da proatividade é a reatividade, que está associada à busca de justificativas para as limitações de nossas ações e de resultados ineficazes.

O docente da Educação Infantil precisa incluir em seu planejamento curricular, períodos dedicados à contação de história, formando crianças que gostem de ler e escrever, uma geração

de leitores e escritores que veem na literatura infantil um meio de interação e diversão. O ato de escutar contos é o início para a aprendizagem de se tornar um leitor.

Oferecer estas oportunidades didáticos educativos significa capacitar às crianças para que possam desenvolver todas as suas potencialidades dentro da língua materna.

... o ato de ler é incompleto sem o ato de escrever. Um não pode existir sem o outro. Ler e escrever não apenas palavras, mas ler e escrever a vida, a história. Numa sociedade de privilegiados, a leitura e a escrita são um privilégio. Ensinar o trabalhador apenas a escrever o seu nome ou assiná-lo na Carteira Profissional, ensiná-lo a ler alguns letrados na fábrica como 'perigo', 'atenção', 'cuidado', para que ele não provoque algum acidente e ponha em risco o capital do patrão, não é suficiente (GADOTTI, 1982 p.95).

Para a criança, em uma contação de histórias, são importantes a convivência e a troca afetiva, a possibilidade de recontar do seu jeito o que ouviu, a oportunidade de ouvir de novo, enfim, a mediação da leitura. A interação entre o contador e o ouvinte podem fornecer subsídios para a compreensão mais ampla da história, constituindo possibilidade de aproximar afetivamente as pessoas, o que é fundamental para o desenvolvimento de comportamentos éticos e de uma percepção estética mais apurada.

Diante disso, percebemos a relevância da contação de histórias na vida das crianças e nas práticas dos professores na escola. Assim, reiteramos a importância de sua manifestação cotidiana no espaço da sala de aula, momento em que as interações entre quem conta e quem ouve se realizam com mais intensidade e proximidade, através da mediação da leitura. Podemos dizer que acontece, nesse momento, o conceito de zona de desenvolvimento proximal, uma vez que podemos conceber a roda de contação de histórias como oportunidade de transformação e desenvolvimento da criança através da ajuda do mediador e dos colegas, e sem dúvida, de sua capacidade de imaginar.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação permanente dos professores nos remete a pensar a escola como espaço privilegiado de formação. Se nas instituições formais de ensino, o professor realiza sua formação inicial, seja ela em nível médio ou superior, na escola, local de trabalho do professor, ele encontra um espaço que promove sua formação continuada. Sabemos que se deve atentar ao máximo ao processo de ensino aprendizagem das crianças, sabendo que o desenvolvimento infantil se dá num processo criado pela própria criança a partir das interações que vivência.

Sendo assim, vivenciar a literatura infantil em especial a contação de histórias na educação infantil, como atividade interativa e pedagógica mediada pelo educador contribui para o desenvolvimento cognitivo da criança. Além disso, a história permite o contato das crianças com o uso real da escrita, leva-as a conhecerem novas palavras, e, por conseguinte discutirem valores como o amor, família e trabalho, e com isso usarem a imaginação, desenvolvendo a oralidade, a criatividade e o pensamento crítico. Tudo isso vai auxiliá-los na construção da própria identidade, seja esta pessoal ou cultural. Certamente trará melhorias nos seus relacionamentos afetivos interpessoais e abrem espaço para novas aprendizagens nas diversas disciplinas escolares, pelo seu caráter motivador sobre a criança. Por isso é indispensável que o educador tenha conhecimento dos benefícios dessa prática sobre o desenvolvimento infantil, e saiba utilizá-lo adequadamente.

Se escola apresentar certa dificuldade em reconhecer e utilizar os meios de instrumentalização para executarem o trabalho. Não levando em conta a criança como ser agente do processo de aprendizagem. Talvez possa ser pelo comodismo, ou até mesmo falta de conhecimento da importância de como alguns métodos de ensino, nesse caso especificamente a contação de história, pode transformar num espaço sem graça, mais se não for este o caso a sala de aula se tornará um espaço prazeroso e criativo.

Percebemos que houve entusiasmo por parte da maioria dos professores, com as oficinas realizadas, pois ali elas tiveram a oportunidade de construir seu próprio instrumento para auxiliá-los na contação de história. A satisfação de terem aprendido novos métodos de trabalho foi percebido no brilho dos olhos daqueles professores durante nossa culminância, e nos agradecimentos feitos ao nosso grupo de trabalho.

5 REFERÊNCIAS

ANTÔNIO, Nóvoa. **Desenvolvimento profissional** 1995.

BAMBERGER, Richard. **Como incentivar o hábito de leitura**. São Paulo: Abril, 1995.

BARBOSA, Ana Rita de Cássia Santos. **Alfabetizando e desenvolvendo competências linguísticas a partir do conto de estórias**. Revista Faced, Salvador, n.14, jul./dez. 2008.

BETHELHIM, Bruno. **A psicanálise dos contos de fadas**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

BETTELHEIM, Bruno. **A psicanálise dos contos de fadas**. 9. editora. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

- BRAMOVICH, Fanny. **Literatura Infantil**. São Paulo: editora Scipione, 1991.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação infantil. **Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil**. Vol. 3. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BUSATTO, Cléo. **A arte de contar histórias no século XXI**. Petrópolis: Editora Vozes, 2007.
- BUSATTO, Cléo. **Contar e encantar: pequenos segredos da narrativa**. Petrópolis: Editora Vozes, 2003.
- GADOTTI, Moacir. **O que é ler? Leitura: teoria e prática**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1982.
- GARCIA, Carlos Marcelo. **Produção científica sobre formação docente**. Editora Porto, 1999.
- GARCIA, Edson Gabriel. **O mediador de leitura**. Editora Realize, 1995,1999, 2009.
- LÜCK, Heloísa. et. al. **A escola participativa: o trabalho do gestor escolar**. 5.editora. Petrópolis: Vozes, 2002.
- VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Planejamento: projeto de ensino aprendizagem e político-pedagógico**. São Paulo: Libertad, 2002.

CAPÍTULO 18

**JOGOS E BRINCADEIRAS COMO MEIOS FACILITADORES DA
APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

⁶⁰Rosivania Martins Ferreira Costa

⁶¹Rosilaine Martins Ferreira

⁶²Eunice Nogueira Martins Nunes

⁶³Carla dos Santos Morais

Resumo: O presente artigo “Jogos e Brincadeiras como meios facilitadores da Aprendizagem na Educação Infantil” tem como objetivo verificar a prática pedagógica do Educador infantil, acerca da construção do saber da criança pequena através do lúdico. Portanto, a finalidade deste artigo é identificar a importância do trabalho pedagógico e dos instrumentos de planejamento, metodologia e registro para a consolidação de uma ação docente pautada na ação- lúdica. Em função disso queremos investigar quais as práticas que são trabalhadas na Educação infantil, e se essas práticas inovadoras propiciam as crianças aprenderem com qualidade e que sejam capazes de desenvolver sua autonomia intelectual. Bem como promover, uma reflexão sobre o papel do professor no processo educativo como, ator capaz de assegurar ao aluno seu direito a aprender e a se desenvolver de acordo com suas limitações e capacidades. É o professor quem planeja as melhores atividades, aproveita as diversas situações do cotidiano e potencializa as interações. Tudo para apresentar às crianças o mundo em sua complexidade: a natureza, a sociedade, as artes, os sons, os jogos, as brincadeiras, as histórias, enfim, os conhecimentos construídos ao longo da história, possibilitando a construção de sua identidade, individualidade e autonomia dentro de um grupo social. Portanto, os resultados foram obtidos através de leituras embasadas pelo estudo de alguns autores.

PALAVRAS-CHAVE: Jogos e Brincadeiras, Educação Infantil. Aprendizagem.

Abstract: This article "Games and games as a facilitator of Learning in Early Childhood Education" aims to verify the pedagogical practice of the Child Educator, about the construction of small children's knowledge through play. Therefore, the purpose of this article is to identify the importance of pedagogical work and the planning, methodology and registration instruments for the consolidation of a teaching action guided by the action-play. Because of this, we want to investigate the practices that are practiced in early childhood education, and if these innovative practices allow children to learn with quality and to be able to develop their intellectual autonomy. As well as promoting, a reflection on the role of the teacher in the

⁶⁰ Graduação: Licenciada em Pedagogia /Faculdades Invest de Ciências e Tecnologia-INVEST Pós-graduação: Educação Infantil e Séries Iniciais do Ensino Fundamental/Faculdades Evangélicas Integradas Cantares de Salomão. FEICS

⁶¹ Graduação: Licenciada em Pedagogia /Faculdades Invest de Ciências e Tecnologia-INVEST Pós-graduação: Educação Infantil e Séries Iniciais do Ensino Fundamental/Faculdades Evangélicas Integradas Cantares de Salomão. FEICS

⁶² Graduação: Licenciatura Plena em Matemática/ Univag- Centro Universitário de Várzea Grande. Licenciatura Plena em Pedagogia / ICSH- Instituto de Ciências Sociais e Humanas. Pós-graduação: Educação Interdisciplinar/ Faculdades Integradas de Varzea Grande- FIVG

⁶³ Curso Técnico em Magistério / Colégio Estadual Javes Machado.

educational process as an actor able to assure the student his right to learn and to develop according to his limitations and abilities. It is the teacher who plans the best activities, takes advantage of the various situations of daily life and enhances interactions. Everything to introduce children to the world in its complexity: nature, society, arts, sounds, games, games, stories, in short, knowledge built throughout history, enabling the construction of their identity, individuality and autonomy within a social group. Therefore, the results were obtained through readings based on the study of some authors.

KEYWORDS: Games and games, Children's Education. Learning

1 INTRODUÇÃO

O interesse pelo tema nasceu do eixo temático proposto pela disciplina de Pesquisa e Elaboração de Projeto III. O objetivo deste trabalho tem como propósito apontar a importância dos jogos e brincadeiras na educação infantil, na prática pedagógica do educador, ou seja, simplificar a metodologia que auxilia a aprendizagem da criança.

A esse ato buscar conceituar a importância da prática pedagógica do professor em relação ao lúdico no processo de ensino e aprendizagem para o desenvolvimento da criança pequena.

O lúdico permite um desenvolvimento global e uma visão de mundo mais real. Por meio das descobertas e da criatividade, a criança pode expressar, analisar, criticar e transformar a realidade.

Por tanto é preciso conceituar o lúdico e demonstrar sua importância no desenvolvimento infantil na educação como uma metodologia que possibilita mais vida, prazer e significado, é importante que a criança aprenda com alegria e vontade.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Incluir o lúdico no fazer docente do professor da Educação Infantil é também contribuir com a construção de uma sociedade brincante, que reconhece a ludicidade com o comportamento social da criança. De acordo com Kamil (1991, p.11):

O brincar permite que cada um seja autor de seus papéis, escolhendo-os, elaborando-os e agindo de acordo com suas fantasias e conhecimento, podendo inclusive solucionar problemas que possam aparecer. Esta é uma ocasião internalizar e elaborar sentimentos e emoções desenvolvendo o senso de justiça e moral como diz Piaget.

Brincando também se podem desenvolver algumas capacidades como a atenção, a imitação, a memória e a imaginação além são claro de colaborar para a construção da identidade da autonomia, a criança brinca por que tem um papel, um lugar específica

na sociedade, e é esta forma que as crianças encontram para representar o contexto em que estão inseridas, além disso, o ato de brincar pode incorporar ou demonstrar valores morais e culturais. Nestas atividades lúdicas, se expressa à auto-estimam, a auto-imagem, o autoconhecimento, a criatividade e a cooperação.

Partindo dessa concepção o jogo na educação infantil, é considerado auxiliar na construção cognitiva, não que seja empregado de forma aleatória, mas como parte do processo. É no jogo que a criança se expressa e recria representações do mundo concreto com a finalidade de entendê-lo. Nos jogos e brincadeiras dirigidas ou espontâneas, as crianças aprendem a conviver, a repartir, relaciona-se e respeitar os outros, estimula o sonho, dá prazer e cria espaço para a imaginação e a criatividade. Sendo assim o ato de jogar ajuda a criança a tornar-se mais tarde adultos maduros e capazes de solucionar desafios.

É importante que o professor conheça os jogos, suas alternativas de exploração e suas especificidades, assim como o histórico social da criança com as quais esteja trabalhando, a fim de se realizar uma pesquisa eficiente e que propicie resultados confiáveis que possam estabelecer novos rumos no trabalho pedagógico. É dever do educador, compreender o sucesso da utilização dos jogos e brincadeiras na sala de aula. Segundo Piaget (1976, p. 16):

O brincar é um momento de auto - expressão e auto – realização. É algo único, rico e cheio de significados. É algo nos primeiros dias de vida um bebê começa a brincar, quando ele responde aos estímulos de sua mãe com risos ou com olhar, ele esta se comunicando através do brincar. Com o passar dos meses os aspectos psicomotores começam a ganhar força e o brincar-se. Brincar manifesta com a manipulação e exploração de pequenos brinquedos ou objetos, mais adiante com o aparecimento da linguagem surgem os jogos de interação e assim segue evoluindo, passa pela faz de conta e chega até os jogos de grupo. Brincar é tão necessário para o desenvolvimento do organismo de uma criança, como o alimento, o abrigo, o ar puro, os exercícios, o descanso e a saúde. Portanto, brincar é fundamental para um desenvolvimento pleno do ser humano.

Uma vez que o brincar é uma atividade fundamental para crianças pequenas e que, segundo Piaget (1978), “brincando, a criança experimenta, descobre, inventa, aprende e confere habilidades”, é brincando que elas desvendam o mundo, se comunicam e se inserem em um contexto social. A brincadeira, seja ela qual for, é algo de suma importância na infância. Pelos pais, ela deve ser vista não apenas como um momento de entretenimento e lazer de seus filhos, mas também como uma oportunidade de desenvolver nas crianças hábitos e atitudes que os façam amadurecer se tornando responsáveis.

Vygotsky (1998) partiu do princípio que o sujeito se constitui nas relações com os outros, por meio de atividades caracteristicamente humanas, mediadas por ferramentas técnicas e semióticas. Sendo assim, a brincadeira infantil assume uma posição privilegiada para a análise

do processo de constituição do sujeito, rompendo com a visão tradicional de que esta é uma atividade natural de satisfação de instintos infantis. O mesmo autor ainda se refere à brincadeira como uma maneira de expressão e apropriação do mundo das relações, das atividades e dos papéis dos adultos. A capacidade para imaginar, fazer planos, apropriar-se de novos conhecimentos, surge, nas crianças, através do brincar. A criança, por intermédio da brincadeira, das atividades lúdicas, atua, mesmo que simbolicamente, nas diferentes situações vividas pelo ser humano, reelaborando sentimentos, conhecimentos, significados e atitudes, podendo, assim, preparar-se para a vida e seus diversos desafios, sem ter diretamente vivenciado as situações em si.

Muitas dúvidas persistem entre educadores que procuram associar o jogo à educação: se há diferença entre o jogo e o material pedagógico, se o jogo educativo em sala de aula é realmente jogo e se tem um fim em si mesmo ou é um meio para alcançar objetivo.

Com relação ao jogo, Piaget (1998) acredita que ele é essencial na vida da criança, de início tem-se o jogo de exercício que é aquele em que a criança repete uma determinada situação por puro prazer, por ter aparecido seus efeitos. Em torno dos 2 – 3 e 5 – 6 anos nota-se a ocorrência dos jogos simbólicos, que satisfazem a necessidade da criança de não somente relembrar mentalmente o acontecimento, mas de executar a representação. Para Piaget (1978):

A origem das manifestações lúdicas acompanha o desenvolvimento da inteligência vinculando-se aos estágios do desenvolvimento cognitivo. Cada etapa do desenvolvimento está relacionado a um tipo da atividade lúdica que se sucede da mesma maneira para todos os indivíduos.

Ao planejar a construção de um brinquedo para a criança, é necessário levar em consideração quais são os conhecimentos e habilidades motoras de seus alunos, analisando para isso se eles sabem recortar, sabem encaixar, sabem pintar, sabem montar, etc. Outro aspecto importante é o trato das relações interpessoais principalmente se há necessidade de comportamento como emprestar, ajudar, fazer junto, estimulando sempre a ajuda mútua, além de levá-los a respeitar e valorizar as produções dos outros sem fazer comparações ou julgamento de valores, também saber economizar, não desperdiçar, bem como colaborar depois com a organização da sala. Para Piaget, as crianças adaptam-se ao ambiente, através do processo de equilíbrio.

Durante os jogos, a criança experimenta um sentimento de grande prazer ante o descobrimento do novo e suas possibilidades de invenção. Os jogos passam a ter significados

positivos e de grande utilidade quando o professor proporciona um trabalho coletivo, de cooperação, de comunicação e socialização. Os jogos em grupo são uma forma de atividade muito indicada para estimular a atividade construtivista da criança e a sua vida social.

Os professores precisam pensar os jogos, ajudando as crianças melhor escolhê-los, modificá-los e mesmo inventar novos jogos. É importante também durante o jogo a intenção social da criança entre seus colegas para poder construir sua lógica, seus valores sociais e morais. As crianças aprendem com mais facilidade através de jogos em grupos. A competição no jogo é um ponto importante, porque estimula na criança o desejo de cada vez melhorar e, por conseguinte conseguir a vitória através de seus conhecimentos e habilidades.

Os jogos em grupos exigem identificação do aluno com o grupo, geram direitos e deveres, ensinando-o a conviver e a participar mantendo sua individualidade. É importante também que durante os jogos as crianças tenham oportunidade de construir suas próprias regras. Segundo Piaget (1978, p. 29) "os jogos de regras são: atividade lúdica do ser socializado". Ou seja, através dos jogos de regras, a criança assimila a necessidade de cumprimento das leis da sociedade e das leis morais.

Este conceito piagetiano se evidencia na atividade lúdica infantil á medida que as crianças, ao jogarem assimilam novas informações e acomodam- nas as suas estruturas mentais. Piaget (1978, p.5) identifica três grandes tipos de estruturas mentais que sugerem sucessivamente na evolução do brincar infantil:

O exercício, o símbolo e a regra. O jogo de exercícios representa a forma inicial do jogo na criança e caracteriza o período sensório-motor do desenvolvimento cognitivo, manifesta-se na faixa etária de zero a dois anos acompanha o ser humano durante toda a sua existência, da infância da idade adulta.

Um dos marcos da função simbólica é a habilidade de estabelecer a diferença entre alguma coisa usada como símbolo e o que ela representa seu significado. De acordo com Piaget (1978, p.113), “o jogo simbólico tem início com aparecimento da função simbólica, no final do segundo ano de vida, quando a criança entra na etapa pré-operatória do desenvolvimento cognitiva.”

Neste sentido, para o autor supracitado, o jogo de regras apresenta um equilíbrio entre a assimilação do eu com a vida social, marcando a passagem do jogo infantil para o jogo adulto. Para Piaget (1978, p.113), “o jogo de regras constitui-se os jogos do ser socializado e se

manifestam quando, por volta dos 4 anos, acontece um declínio nos jogos simbólicos e a criança a se interessar pelas regras.”

As regras conferem legitimidade ao jogo, inserindo, na competição, uma disciplina coletiva e uma moral de honra. Piaget (1998, p.15) diz que, “a atividade lúdica é o berço obrigatório das atividades intelectuais da criança, sendo por isso indispensável á pratica educativa.”

O jogo infantil tem sido utilizado na educação infantil como recurso para a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças. Segundo Leontiev (1988, p. 20):

O jogo, nesta visão psicológica, permite a apresentação dos conteúdos porque coloca os sujeitos diante da impossibilidade de resolver na prática, as suas necessidades psicológicas, o individuo experimenta, assim, situações de faz-de-conta do jogo regrado pela lógica, vivenciada ou criada, para solucionar as impossibilidades de tomar realidade o seu desejo.

Para, Kishimoto (2005), fazer a definição de jogo denota uma árdua tarefa, pois, devido à similaridade de suas ações, o jogo camufla de certa forma as especificidades que o compõem.

No entanto, independente dos lugares aonde o jogo venha acontecer, ele não pode ser desvinculado do seu significado. Ele deve sempre se aproximar de sua etimologia de origem latina, que quer dizer divertimento, brincadeira, liberdade. Nesse contexto, não cabe à escola pedagogizar o jogo, tornando sua presença uma eterna estratégia metodológica, na qual cabe apenas ao aluno atingir os objetivos propostos pelo professor por meio do jogo.

Vale dizer que não é intenção fazer defesa da utilização do jogo pelo jogo como mero passatempo, pelo contrário, seu valor educacional, promove nas crianças inúmeras aprendizagens que colaboram com o seu desenvolvimento global.

3 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

Para o desenvolvimento desta pesquisa foi realizado uma pesquisa bibliográfica em livros, revista científica, artigos no qual tratam o tema proposto.

Severino (1980.p.75) aponta que “a pesquisa bibliográfica constitui um acervo de informações sobre livros, artigos e demais trabalhos que existem sobre determinados assuntos, dentro de uma área do saber.”

Também utilizamos a pesquisa a campo com a técnica de entrevista em uma determinada instituição que atendem crianças de 2 a 4 anos de idade no município de Várzea Grande. Foi organizada da seguinte forma: através de questionários fechados com 6 profissionais formados em pedagogia e Pós Graduados em Educação Infantil, envolvendo 4 questões relacionado ao tema do trabalho nos períodos de 24 á 27 de outubro de 2016. No dia 24 deixamos os questionários com os profissionais para os mesmos responderem, no dia 27 voltamos a escola para pegar os questionários, todos os 6 professores responderam as 4 perguntas de forma bem dinâmica, as respostas foram bem parecidas, através de suas respostas percebemos que os mesmos utilizam a ludicidade em sala de aula de forma bem prazerosa.

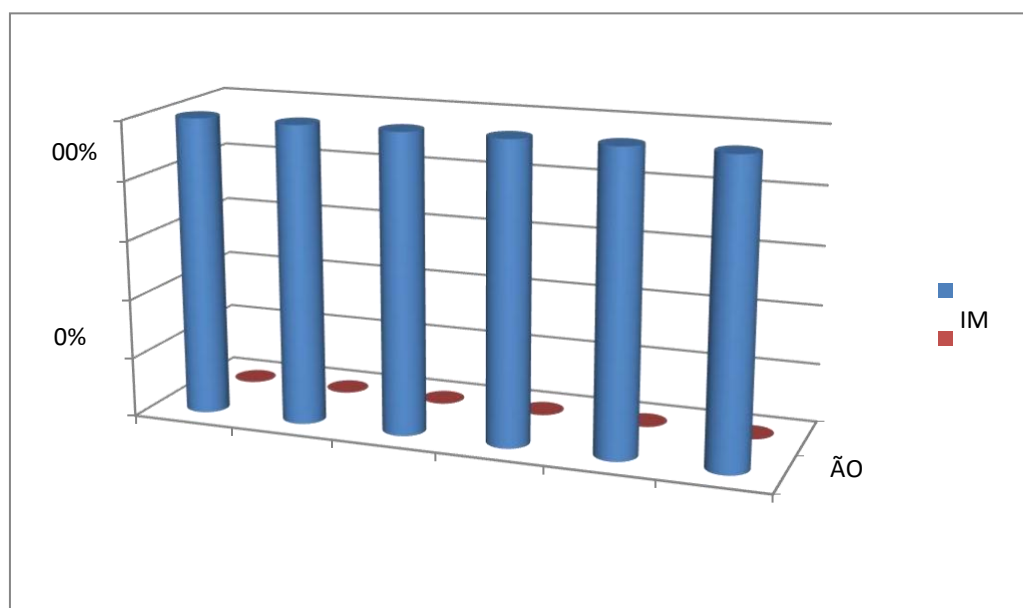
Os principais autores Leontiev (1998), Piaget (1976), Kishimoto (2005), Kamil (1991), foram de grande importância para o desenvolvimento deste trabalho, com a construção científicas dando suporte a todas as fases desta pesquisa, uma vez que auxiliaram na definição do problema, determinação dos objetivos, na construção de hipóteses, na fundamentação da justificativa da escolha do tema e na elaboração do relatório final.

4 ANÁLISE E RESULTADO

A presente pesquisa intitulada “Jogos e Brincadeiras como meios facilitadores da aprendizagem na Educação Infantil”, foi realizada no município de Várzea Grande MT, com os professores de uma determina escola municipal que atende alunos na modalidade de Educação Infantil, E teve como objetivos apontar as diferentes práticas pedagógicas dos professores em relação a ludicidade na Educação Infantil.

Para traçar o tema Jogos e Brincadeiras como meios facilitadores da aprendizagem na Educação Infantil foi realizada uma pesquisa de campo e mediante aos dados verifica-se que todos os profissionais entrevistados possuem formação de nível superior.

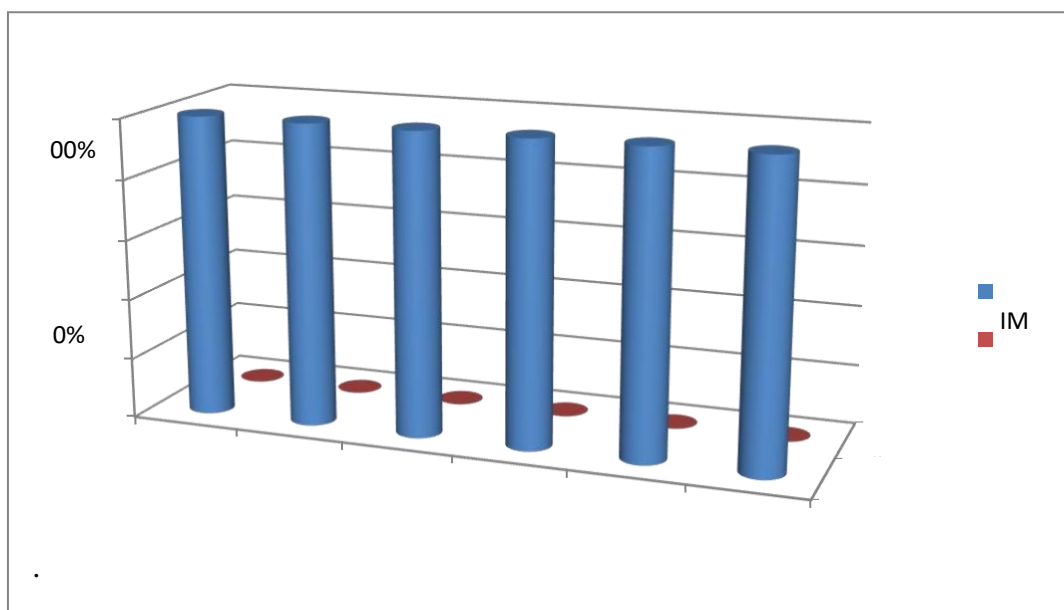
Gráfico I – Você sabe conceituar o significado da Educação Lúdica?



100% dos professores responderam que sim.

Os mesmos dizem que é mediar o ensino e a aprendizagem de forma dinâmica e deve ser prazerosa com objetivo de transmitir o conhecimento de forma significativa à criança. Considerando ainda que a ludicidade é trabalhar o imaginário da criança através das brincadeiras, histórias e atividades que estimulam a criatividade e o desenvolvimento físico e intelectual da criança.

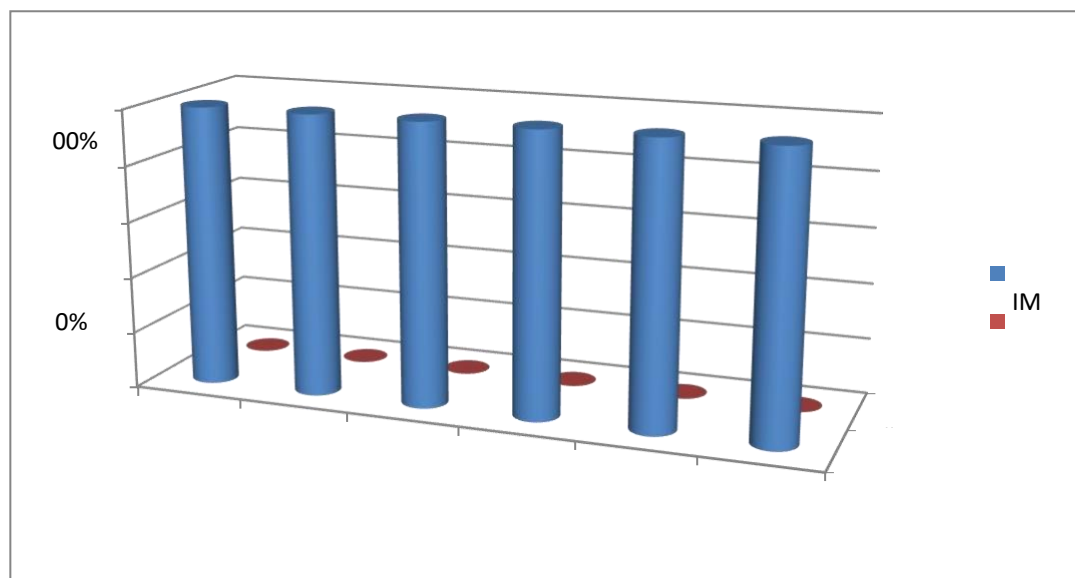
Gráfico II – Consideram que a Educação Lúdica propicia o desenvolvimento das habilidades e competências do aluno da Educação Infantil?



100% dos entrevistados responderam positivamente.

Afirmam que é por meio de jogos e brincadeiras a criança desenvolve as habilidades de maneira integral e de forma prazerosa, tendo em vista que a Educação Lúdica é a peça primordial para o interesse e atenção dos alunos, e que ensinar através do lúdico se torna o processo ensino-aprendizagem agradável.

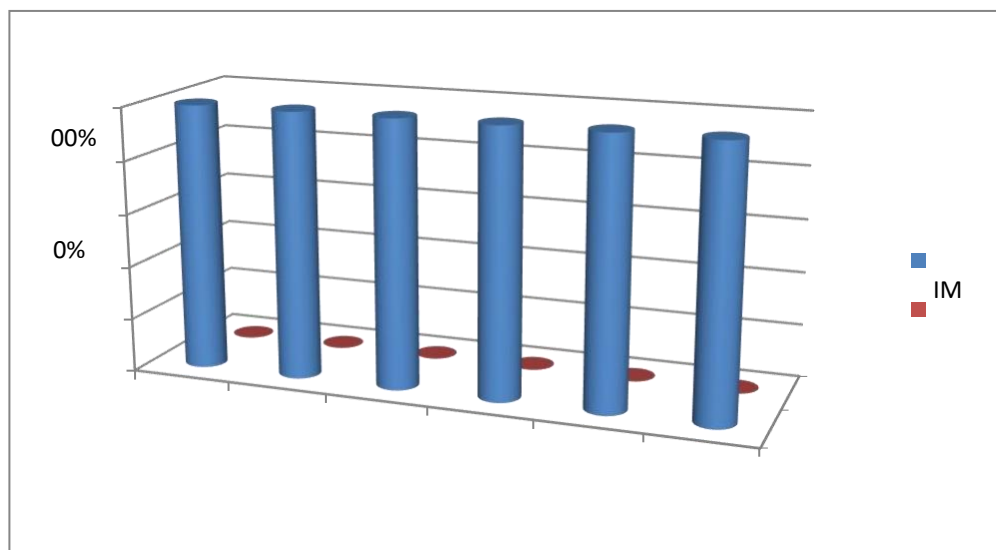
Gráfico III – Trabalham com a utilização de jogos e brincadeiras em sala de aula e de que modo praticam a ludicidade?



100% dos entrevistados responderam que sim, apontam que através do lúdico, sem medo de errar, a criança realiza a aprendizagem significativa. As brincadeiras também podem ser úteis para detectar problemas físicos e psicológicos, isso porque quando uma criança brinca ela expressa sentimentos e pensamentos.

As entrevistadas trabalham a ludicidade através da utilização de jogos simbólicos, histórias brincadeiras, roda de conversa, fantoches, músicas, entre outras atividades, e tendo isso se torna muito atrativo as crianças no momento da aprendizagem. É muito importante que as crianças aprendam com alegria, com vontade. Portanto é de primordial importância a utilização das brincadeiras e dos jogos no processo pedagógico, pois os conteúdos podem ser ensinados de maneira prazerosa e criativa.

Gráfico IV – A escola proporciona formação continuada aos educadores em relação à Educação Lúdica?



100% os entrevistados respondem que Sim.

A escola oferece através do Espaço do Saber, que é desenvolvido na própria creche pelos funcionários, que tem extrema importância, onde aprendem a base e níveis de ludicidade propiciam para cada faixa etária.

Na rede municipal de Cuiabá a Secretária de Formação, tem oferecido cursos que priorizam o brincar, no curso os educadores podem aprender brincadeiras, diversas confecções de brinquedos e etc.

É necessário que o educador tenha comprometimento, ser criativo e flexível proporcionando as crianças o bem estar físico e emocional, na construção de conhecimento, sentimentos, respeito, troca de experiências, compreensão, alegria, confiança, entre outros.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir do breve estudo sobre os jogos e brincadeiras conclui-se que um educador infantil deve possuir autoconfiança, por isso deve ser um pesquisador capaz de avaliar várias formas de aprendizagem que estimule suas práticas cotidianas, as interações constituídas a criança e a família em situações especiais, onde o mesmo precisa de experiências integradas ao se fazer docente. É necessário que o educador tenha comprometimento, ser criativo e flexível proporcionando as crianças o bem estar físico e emocional, na construção de conhecimento, sentimentos, respeito, troca de experiências, compreensão, alegria, confiança, entre outros. Devido esses inúmeros motivos que o educador deve buscar na Educação Infantil, deve

conhecer a história de vida dos seus alunos para assim desenvolver o seu trabalho com mecanismo e estratégias que o levem a oferecer uma educação de qualidades aos alunos.

6 REFERENCIA BIBLIOGRAFICA

_____. A formação do Símbolo na Criança: Imitação, Jogo e sonho, Imagem e Representação. Rio de Janeiro: Koogan, 1978.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil / Secretaria de Educação Básica. –Brasília: MEC, SEB, 2010.

KAMIL, CONSTAANCE&DEVRINES, R. Jogos em grupo na Educação Infantil: Implicações na teoria de Piaget, São Paulo: Trajetória Cultural, 1991

LEONTIEV, A. O desenvolvimento do psiquismo, Lisboa: Horizonte Universitária, 1988.

PIAGET, Jean. Epistemologia Genética, Petrópolis: Vozes, 1988.

DADOS GERAIS DA OBRA:

Título: COLETÂNEA DE EXPERIÊNCIAS: COMPARTILHANDO CONHECIMENTOS!

Edição: 1ª Ano de publicação: 2021 Quantidade páginas: 187

ISBN 978-65-89910-53-4



9 786589 910534 ISBN: 978-65-89910-53-4 (Ebook livro digital)

Nome da Editora: Itacaiúnas /Cidade da Editora: Ananindeua -PA

Link para acesso do livro:

<http://scientificmagazine.org/en/ebooks?category=anais>

E-mail para contato:

atualeduc21@gmail.com

DADOS DOS CAPÍTULOS E SEUS AUTORE(AS):**CAPÍTULO 01**

TÍTULO: A DISCALCULIA EM E SUAS ESTRATÉGIAS PARA A MATEMÁTICA

AUTOR: Manoel Domingos Pinheiro da Silva

Capítulo 01: doi.org/10.36599/itac-colecc.001

CAPÍTULO 02

TÍTULO: A IMPORTÂNCIA DA LUDICIDADE NO DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

AUTORES: Adriana Bezerra Novaes, Maristela Soares de Souza Rocha Silva, Maria de Fátima Martins e Pedrita Paula Kwiecinski

Capítulo 02: doi.org/10.36599/itac-colecc.002

CAPÍTULO 03

TÍTULO: POTENCIALIDADES DAS ARTES VISUAIS NA DISCIPLINA DE CIÊNCIAS ATRAVÉS DO MÉTODO LÚDICO EM ESPAÇO NÃO FORMA

AUTORES: Itamara Martins Griggi, Wanessa Aparecida Ferreira de Arruda, Gilberto Antônio dos Rei e Juely Amaral

Capítulo 03: doi.org/10.36599/itac-colecc.003

CAPÍTULO 04

TÍTULO: GESTÃO: A COORDENAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO JUNTO AO CORPO DOCENTE ESCOLAR

AUTORES: Edite Maria Sanches Viana, Joana de Oliveira Barros Mucham, Terezinha de Jesus Andrade e Yara Jaira Ribeiro de Oliveira

Capítulo 04: doi.org/10.36599/itac-colecc.004

CAPÍTULO**05**

TÍTULO: O HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA COMO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM AOS DOCENTE

AUTORES: Flávia Rosana Leite Moreira, Kátia Andréia de Oliveira Brandão, Lindinalva da Silva Gomes e Marinalva Aparecida de Souza

Capítulo 05: doi.org/10.36599/itac-colecc.005

CAPÍTULO 06

TÍTULO: CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM

AUTORES: Liliam Cristina Costa da Silva, Maria Aparecida da Silva Mariano, Rosângela Magosso e Vanessa Almeida Batista de Andrade

Capítulo 06: doi.org/10.36599/itac-colecc.006

CAPÍTULO 07

TÍTULO: ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: A LEITURA DE TEXTOS E HISTÓRIAS INFANTIS E SUA CONTRIBUIÇÃO COMO RECURSO PEDAGÓGICO NO PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM

AUTORES: Olga Peixoto da Silva Eufrazio Soares, Keila Cristina Passos de Araújo, Campos, Lilian Martins dos Santos e Sirley Cosmo da Silva Reis

Capítulo 07: doi.org/10.36599/itac-colecc.007

CAPÍTULO 08

TÍTULO: PRESSUPOSTOS DA FALÊNCIA NAS INSTITUIÇÕES EDUCACIONAIS PRIVADAS

AUTORES: Edilson Pinto da Silva, Joana d' Arc Miquelli Tavares Romão, Sandra Maria da Silva Miranda e Sonia Macária da Silva

Capítulo 08: doi.org/10.36599/itac-colecc.008

CAPÍTULO 09

TÍTULO: VALÊNCIA E VERIDICÇÃO NO POEMA AMOR, DE TEREZA TENÓRIO: PERSPECTIVAS DA SEMIÓTICA LITERÁRIA

AUTOR: José Flávio da Paz

Capítulo 09: doi.org/10.36599/itac-colecc.009

CAPÍTULO 10

TÍTULO: ENSINO APRENDIZAGEM: A MÚSICA COMO INSTRUMENTO PEDAGÓGICO

AUTORES: Maria Aparecida dos Santos Oliveira, Claudineia de Souza Vale Santos e Ivanete Santos da Silva e Ivone Jacinto Dos Reis

Capítulo 10: doi.org/10.36599/itac-colecc.010

CAPÍTULO 11

TÍTULO: METODOLOGIAS ATIVAS NAS SÉRIES INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTA

AUTORES: Adila dos Santos Benevides Cordeiro, Ângela Pilé Corrêa, Gleycy Laura Ramos Pereira da Silva e Maria Helena da Cunha

Capítulo 11: doi.org/10.36599/itac-colecc.011

CAPÍTULO 12

TÍTULO: A PRÁTICA DO EDUCADOR NA EDUCAÇÃO INFANTIL

AUTORES: Adriana Leonina Ferreira, Ariana Vaz Ribeiro Gomes, Greici dos Santos Thiago Cesário e Ruan Felipe da Silva Cesário

Capítulo 12: doi.org/10.36599/itac-colecc.012

CAPÍTULO 13

TÍTULO: A EDUCAÇÃO INFANTIL E SUAS ESTRATÉGIAS NOS TEMPOS ATUAIS

AUTORES: Bruna Nair Franco Gonçalves, Cleidiane Gonçalves da Silva, Fabiana Aparecida Franco de Moraes e Marta Maria Rodrigues de Miranda

Capítulo 13: doi.org/10.36599/itac-colecc.013

CAPÍTULO 14

TÍTULO: HISTÓRIA: IZA DESENHO NÃOOOO !!!!!!!

AUTORES: Edineia Fátima Silva Costa e Cristina Benedita da Silva

Capítulo 14: doi.org/10.36599/itac-colecc.014

CAPÍTULO 15

TÍTULO: A LUDICIDADE ATRAVÉS DA CRIATIVIDADE DAS HISTÓRIAS INFANTIS

AUTORES: Lucélia Nunes da Silva e Luciane da Silva Oliveira Figueiredo

Capítulo 15: doi.org/10.36599/itac-colecc.015

CAPÍTULO 16

TÍTULO: PROJETO DE CIÊNCIAS: SAÚDE INFANTIL

AUTORES: Regina Célia da Silva, Tania Silva de Anunciação, Cristiane Anjos da Cruz e Fernanda Teixeira Monge

Capítulo 16: doi.org/10.36599/itac-colecc.016

CAPÍTULO 17

TÍTULO: A CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS NA FORMAÇÃO CONTINUADA DOS DOCENTES DAS SÉRIES INICIAIS

AUTORAS: Ana Cristina da Silva Lara, Carla Cristina Paes Escobar, Graciele da Silva Pereira da Paixão e Marilene de Souza Farias Castro

Capítulo 17: doi.org/10.36599/itac-colecc.017

CAPÍTULO 18

TÍTULO: JOGOS E BRINCADEIRAS COMO MEIOS FACILITADORES DA APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL

AUTORES: Rosivania Martins Ferreira Cosa, Rosilaine Martins Ferreira, Eunice Nogueira Martins Nunes e Carla dos Santos Morais

Capítulo 18: doi.org/10.36599/itac-colecc.018