E-BOOK

AMPLAMENTE
EDUCAÇÃO EM AÇÃO

Organizadores

Dayana Lúcia Rodrigues de Freitas

Luciano Luan Gomes Paiva

Caroline Rodrigues de Freitas Fernandes

EDITORA DE LIVROS
FORMAÇÃO CONTINUADA

E-BOOK
AMPLAMENTE: EDUCAÇÃO EM AÇÃO
2ª EDIÇÃO. VOLUME 01.

**EDITORA DE LIVROS
FORMAÇÃO CONTINUADA**

ORGANIZADORES

Dayana Lúcia Rodrigues de Freitas
Luciano Luan Gomes Paiva
Caroline Rodrigues de Freitas Fernandes

DOI: 10.47538/AC-2020.01

ISBN: 978-65-992756-5-4

Ano 2020

E-BOOK
AMPLAMENTE: EDUCAÇÃO EM AÇÃO
2ª EDIÇÃO. VOLUME 01.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

Amplamente [livro eletrônico] : educação em ação /
organizadores Dayana Lúcia Rodrigues de Freitas,
Luciano Luan Gomes Paiva, Caroline Rodrigues
de Freitas Fernandes. -- 1. ed. -- Natal :
Amplamente Cursos e Formação Continuada, 2020.
PDF

Vários autores.
Bibliografia.
ISBN 978-65-992756-5-4

1. Artigos - Coletâneas 2. Educação - Finalidade e
objetivos 3. Educação - Pesquisa 4. Prática de ensino
5. Professores - Formação I. Freitas, Dayana Lúcia
Rodrigues de. II. Paiva, Luciano Luan Gomes.
III. Fernandes, Caroline Rodrigues de Freitas.

20-47575

CDD-370.72

Índices para catálogo sistemático:

1. Educação : Pesquisa 370.72

Cibele Maria Dias - Bibliotecária - CRB-8/9427

Amplamente Cursos e Formação Continuada
CNPJ: 35.719.570/0001-10
E-mail: publicacoes@editoraamplamente.com.br
www.amplamentecursos.com
Telefone: (84) 999707-2900
Caixa Postal: 3402
CEP: 59082-971
Natal- Rio Grande do Norte - Brasil

Ano 2020

Editora Chefe:

Dayana Lúcia Rodrigues de Freitas

Assistentes Editoriais:

Caroline Rodrigues de F. Fernandes

Maria Pollyana Sales Vicente

Margarete Freitas Baptista

Bibliotecária:

Cibele Maria Dias

Projeto Gráfico e Diagramação:

Luciano Luan Gomes Paiva

Caroline Rodrigues de F. Fernandes

Imagem da Capa:

Canva

2020 by Amplamente Cursos e Formação Continuada

Copyright © Amplamente Cursos e Formação Continuada

Edição de Arte:

Luciano Luan Gomes Paiva

Copyright do Texto © 2020 Os autores

Copyright da Edição © 2020 Amplamente Cursos e
Formação Continuada

Revisão:

Os autores

Direitos para esta edição cedidos pelos autores à
Amplamente Cursos e Formação Continuada.

Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de atribuição [Creative Commons. Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 Internacional \(CC-BY-NC-ND\).](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/)

Este e-book contém textos escritos por autores de diversos lugares do Brasil e, possivelmente, de fora do país. Todo o conteúdo escrito nos capítulos, assim como correção e confiabilidade são de inteira responsabilidade dos autores, inclusive podem não representar a posição oficial da Editora Amplamente Cursos.

A Editora Amplamente Cursos é comprometida em garantir a integridade editorial em todas as etapas do processo de publicação. Todos os artigos foram previamente submetidos à avaliação cega pelos pares, membros do Conselho Editorial desta Editora, tendo sido aprovados para a publicação.

É permitido o download desta obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Situações de má conduta ética e acadêmica ou quaisquer outros problemas que possam vir a surgir serão encaminhados ao Conselho Editorial para avaliação sob o rigor científico e ético.

Ano 2020

CONSELHO EDITORIAL

Dr. Damião Carlos Freires de Azevedo
Dra. Danyelle Andrade Mota
Dra. Débora Cristina Modesto Barbosa
Dra. Elane da Silva Barbosa
Dra. Eliana Campêlo Lago
Dr. Everaldo Nery de Andrade
Dr. Jakson dos Santos Ribeiro
Dra. Josefa Gomes Neta
Dra. Maria Inês Branquinho da Costa Neves
Dr. Maykon dos Santos Marinho
Dr. Rafael Leal da Silva
Dra. Ralydiana Joyce Formiga Moura
Dra. Roberta Lopes Augustin
Dra. Viviane Cristhyne Bini Conte
Dr. Wanderley Azevedo de Brito

CONSELHO TÉCNICO CIENTÍFICO

Ma. Ana Claudia Silva Lima
Esp. Bruna Coutinho Silva
Ma. Camila de Freitas Moraes
Me. Carlos Eduardo Krüger
Esp. Caroline Rodrigues de Freitas Fernandes
Me. Clécio Danilo Dias da Silva
Me. Fabiano Eloy Atílio Batista
Ma. Heidy Cristina Boaventura Siqueira
Me. Jaiurte Gomes Martins da Silva
Me. José Flôr de Medeiros Júnior
Me. Josicleide de Oliveira Freire

Me. João Antônio de Sousa Lira

Me. Lucas Peres Guimarães

Me. Luma Myrele Brandão

Me. Marcel Alcleante Alexandre de Sousa

Me. Márcio Bonini Notari

Me. Maria Antônia Ramos Costa

Me. Milson dos Santos Barbosa

Ma. Náyra de Oliveira Frederico Pinto

Ma. Rosiane Correa Guimarães

Me. Viviane Cordeiro de Queiroz

DECLARAÇÃO DOS AUTORES

Todos os autores desta obra declaram que trabalharam ativamente na produção dos seus trabalhos, desde o planejamento, organização, criação de plano de pesquisa, revisão de literatura, caracterização metodológica, até mesmo na construção dos dados, interpretações, análises, reflexões e conclusões. Assim como, atestam que seus artigos não possuem plágio acadêmico, nem tampouco dados e resultados fraudulentos. Os autores também declaram que não possuem interesse comercial com a publicação do artigo, objetivando apenas a divulgação científica por meio de coletâneas em temáticas específicas.

APRESENTAÇÃO

Este livro é fruto de práticas e reflexões de professores das diversas áreas ligadas ao campo educacional, sobretudo voltadas às ações nas escolas de Educação Básica espalhadas pelos municípios do Rio Grande do Norte. São textos escritos no formato de relato de experiência e pesquisa (em andamento e concluída), explanando diversas ações direcionadas à solução de problemas no âmbito educacional, inter-relacionadas às práticas pedagógicas a partir das necessidades escolares, que, ano após ano, vêm exigindo mais dos professores.

O trabalho docente vem sendo ressignificado gradualmente, quebrando paradigmas e construindo novas concepções para a Educação. Atualmente, o grande desafio dos professores é assumir uma postura que contemple as novas necessidades da prática pedagógica escolar, incorporando ações que transcendam a fragmentação do saber, respeitando a diversidade e estimulando a construção de conhecimento de forma colaborativa.

Nesse sentido, este livro traz uma perspectiva contemporânea de Educação em ação, inclusive pela própria versão no formato de E-book on-line, permitindo que docentes e pesquisadores de todo o mundo, com os dispositivos e acesso necessário, quebrem as barreiras geográficas para construção do conhecimento ao baixarem, acessarem e compartilharem esta obra.

Desta forma, escrevo em nome da Amplamente Cursos e Formação Continuada, agradecendo a todos os colaboradores deste livro, bem como desejando aos leitores uma construção de conhecimento de maneira crítica e significativa, visando, entre outros objetivos, abrir novas portas e suscitar novos olhares para o campo da Educação.

Luciano Luan Gomes Paiva

SUMÁRIO

CAPÍTULO I	12
A APRENDIZAGEM MUSICAL MEDIADA POR TECNOLOGIAS DIGITAIS, SOB A ÓTICA DA COMPLEXIDADE: UMA PESQUISA-AÇÃO COM GUITARRISTAS DO CURSO DE EXTENSÃO DA UFRN	
Luciano Luan Gomes Paiva	
DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2020.01-01	
CAPÍTULO II	16
A EDUCAÇÃO INCLUSIVA PARA PESSOAS COM SURDEZ	
Rosangela Maria Cunha da Silva	
DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2020.01-02	
CAPÍTULO III	25
A GESTÃO DEMOCRÁTICA NA ESCOLA PÚBLICA	
Antonia Zulmira Alves da Silva	
DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2020.01-03	
CAPÍTULO IV	37
A IMPORTÂNCIA DO LÚDICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: BRINCAR, JOGAR, UMA FORMA DE EDUCAR	
Regina Maria Brás	
DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2020.01-04	
CAPÍTULO V	51
A IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR NA FORMAÇÃO DO INDIVÍDUO	
Ivania Cortez de Moura Araújo; João Batista Severo da Silva.	
DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2020.01-05	
CAPÍTULO VI	65
A IMPORTÂNCIA DA FAMÍLIA NO AMBIENTE ESCOLAR	
Nelmara da Costa Rocha	
DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2020.01-06	
CAPÍTULO VII	73
A IMPORTÂNCIA DA FAMÍLIA NO PROCESSO EDUCACIONAL DOS FILHOS	
Francisco Clécio Araújo Silva; Magda Lúcia Neves;	
Maria Irani Gregório.	
DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2020.01-07	

CAPÍTULO VIII _____ **85**
A IMPORTÂNCIA DA INTERAÇÃO ENTRE FAMÍLIA E ESCOLA PARA A EDUCAÇÃO

Francisco Clécio Araújo Silva; Magda Lúcia Neves;
Maria Irani Gregório.

DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2020.01-08

CAPÍTULO IX _____ **94**
A IMPORTÂNCIA DA MATEMÁTICA NO COTIDIANO

Felipe Barbosa de Sousa

DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2020.01-09

CAPÍTULO X _____ **96**
A LEITURA E ESCRITA NOS ANOS INICIAIS: DIFICULDADES NA APRENDIZAGEM

Josilene Dantas Santos Costa

DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2020.01-10

CAPÍTULO XI _____ **105**
ADAPTAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Francisco Clécio Araújo Silva

DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2020.01-11

CAPÍTULO XII _____ **116**
ALFABETIZAÇÃO DE CRIANÇAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL A PARTIR DA CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS

Antonia Silvana da Fonseca Bichão

DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2020.01-12

CAPÍTULO XIII _____ **127**
COMO OS ALUNOS DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS PODEM VENCER AS DIFICULDADES DE APRENDIZAGENS EM ANOS INICIAIS

Manoel Nazareno de Melo; Glória Jean Dantas Pimentel;

Cristiane Beserra Peres Araújo; Ivanilson Sousa da Costa.

DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2020.01-13

CAPÍTULO XIV _____ **136**
DIÁLOGOS ENTRE EDUCAÇÃO MUSICAL E EDUCAÇÃO AMBIENTAL: UMA ARTICULAÇÃO NECESSÁRIA

Luciano Luan Gomes Paiva; Dayana Lucia Rodrigues de Freitas;

Rainara Mairla Gomes Teixeira.

DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2020.01-14

CAPÍTULO XV _____ **139**
DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM NA APROPRIAÇÃO DA LEITURA E DA ESCRITA

Magda Lúcia Neves

DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2020.01-15

CAPÍTULO XVI _____ **147**
DITADURA MILITAR: A MÚSICA POPULAR BRASILEIRA COMO REPRODUÇÃO DE CONHECIMENTO HISTÓRICO

Francisca Josileni da Cunha Siqueira
DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2020.01-16

CAPÍTULO XVII _____ **160**
EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA: A ACESSIBILIDADE COMO PONTE E NÃO COMO GARANTIA DE INCLUSÃO DO ALUNO

Dayana Lucia Rodrigues de Freitas; Damares de Oliveira Teixeira;
Maria Regilene Gonzaga de Souza; Elizabeth do Norte Fonsêca.
DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2020.01-17

CAPÍTULO XVIII _____ **169**
EDUCAÇÃO FINANCEIRA: A IMPORTÂNCIA DE EDUCAR AS CRIANÇAS PARA UM CONSUMO CONSCIENTE E A CONSTRUÇÃO DE UMA VIDA FINANCEIRA SAUDÁVEL

Roneide Silva Oliveira
DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2020.01-18

CAPÍTULO XIX _____ **178**
EDUCAÇÃO INFANTIL E FUNDAMENTAL I: A CONSTRUÇÃO DO HÁBITO DA LEITURA

Antonia Zulmira Alves da Silva
DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2020.01-19

CAPÍTULO XX _____ **187**
INDISCIPLINA NAS AULAS DE LÍNGUA INGLESA - UM ESTUDO SOBRE AS CONCEPÇÕES DO PROFESSOR E DE ALUNOS

Luciano Pereira da Silva
DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2020.01-20

CAPÍTULO XXI _____ **189**
INTERVALO DIRECIONADO: UM NOVO OLHAR SOBRE A INDISCIPLINA NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM

Seilda Avelino da Costa Silva
DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2020.01-21

CAPÍTULO XXII _____ **202**
O LÚDICO NO DESENVOLVIMENTO AFETIVO E COGNITIVO DA CRIANÇA

Maria Verônica da Silva Cunha; Francisca de Fátima de Oliveira
DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2020.01-22

CAPÍTULO XXIII _____ **204**
O USO DAS TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO

Dayana Lucia Rodrigues de Freitas; Rosiene Fonseca de Sousa;
Maria Regilene Gonzaga de Souza; Edjane Miranda de Queiroz Silva.
DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2020.01-23

CAPÍTULO XXIV	212
OS JOGOS E SUA CONTRIBUIÇÃO NA APRENDIZAGEM DA MATEMÁTICA	
Felipe Barbosa de Sousa	
DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2020.01-24	
CAPÍTULO XXV	214
PERCEPÇÃO MUSICAL COMO DISCIPLINA ENTENDENDO SEU CONTEXTO	
José Simião Severo	
DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2020.01-25	
CAPÍTULO XXVI	218
PERCEPÇÃO MUSICAL: UMA BREVE PROPOSTA PARA A PRÁTICA DO SOLFEJO MUSICAL	
José Simião Severo	
DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2020.01-26	
CAPÍTULO XXVII	221
PREVENÇÃO DE DROGAS ATRAVÉS DA INCLUSÃO ATIVIDADES ESPORTIVAS EM COMUNIDADES CARENTES	
Raisa Corlet dos Santos	
DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2020.01-27	
CAPÍTULO XXVIII	229
REFLEXÕES E DISCUSSÕES SOBRE INCLUSÃO	
Dayana Lucia Rodrigues de Freitas; Caroline Rodrigues de Freitas;	
Francisca das Chagas Evangelista; Francisca dos Navegantes da Silva Evangelista.	
DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2020.01-28	
CAPÍTULO XXIX	238
TEORIAS E TENDÊNCIAS DO PENSAMENTO EDUCACIONAL	
Dayana Lúcia Rodrigues de Freitas; Maria Regilene Gonzaga de Souza;	
Rosiene Fonseca de Sousa; Caroline Rodrigues de Freitas Fernandes.	
DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2020.01-29.	
CAPÍTULO XXX	248
UMA ANÁLISE CRÍTICA INTERPRETATIVISTA DA OBRA NOVAS CARTAS PORTUGUESAS	
Francisca Raquel da Silva Aquino Oliveira; Lidiane Guilhermino da Silva;	
Manuella da Silveira Nascimento; Maria do Perpétuo Socorro Palhares.	
DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2020.01-30	
SOBRE OS ORGANIZADORES	250
SOBRE OS AUTORES	252
ÍNDICE REMISSIVO	258

CAPÍTULO I

A APRENDIZAGEM MUSICAL MEDIADA POR TECNOLOGIAS DIGITAIS, SOB A ÓTICA DA COMPLEXIDADE: UMA PESQUISA-AÇÃO COM GUITARRISTAS DO CURSO DE EXTENSÃO DA UFRN

Luciano Luan Gomes Paiva¹

DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2020.01-01

RESUMO:

Com o avanço da cibernética, cada vez mais, as tecnologias digitais estão participando das atividades do cotidiano das pessoas em diversos segmentos, inclusive para aprender. Estão disponíveis na internet informações sobre os mais variados assuntos de diferentes áreas de conhecimento, assim como da área de Música. A guitarra elétrica tem sido um dos instrumentos mais procurados para aprender, por sua popularidade e modernidade imbricada desde os primórdios, fazendo com que muitos aprendizes construam conhecimento a partir de distintas fontes de aprendizagem musical, principalmente mediadas por tecnologias digitais. O texto está pautado em diversos estudiosos e pesquisadores, que tratam das temáticas abordadas no trabalho, dentre eles destaco: Morin (1999; 2000; 2003; 2015), Cernev (2013, 2015, 2016, 2018), Santaella (2013; 2014), Pequini (2016), Engel (2000), Beltrame (2014; 2016; 2017) e Vanzela (2016a, 2016b, 2018). Nesse sentido, esta pesquisa tem como objetivo principal investigar, sob a ótica da complexidade, a aprendizagem musical mediada por tecnologias digitais de guitarristas do curso de extensão da UFRN. Para alcançar o objetivo principal deste trabalho, perpassou por objetivos específicos que servirão de norte à pesquisa: 1- Conhecer a trajetória musical dos guitarristas do CIGE; 2-Identificar quais tecnologias digitais estão sendo utilizadas pelos guitarristas para aprender música; 3-Conhecer de que forma essas tecnologias estão sendo usadas pelos guitarristas para estruturar suas redes de aprendizado; 4-Compreender como os guitarristas configuram suas fontes de aprendizado na construção do conhecimento musical; e 5-Descrever como os guitarristas avaliam a utilização de tecnologias digitais dentro do Curso de Extensão. Como processo

¹ Tutor a Distância na Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN) e Professor de Música em múltiplos contextos. Mestre em Música (UFRN). Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-6192-6075>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0772088747598226>. E-mail: luciano.90@hotmail.com.

metodológico, utilizei uma abordagem qualitativa me apropriando do método Pesquisa-ação. Para a construção dos dados da pesquisa usei como instrumentos: uma entrevista semiestruturada e um breve questionário via whatsapp, que foi aplicado com cinco guitarristas do CIGE. Os guitarristas demonstraram ao longo da pesquisa que usam várias fontes de aprendizagem para aprender e configuram de maneiras diferentes a cada aprendizagem, mas que têm preferências em suas fontes. Essas preferências podem ser alteradas caso as novas fontes tecnológicas suscitem outros aspectos na aprendizagem musical, bem como a partir da construção de novos conhecimentos, o que na prática acontece com frequência. A construção do conhecimento musical então, é uma prática que se altera a depender de suas fontes e de quem as organiza, juntando e separando, colocando a frente e trazendo para trás, bem como abarcando novos formatos em sua rede de aprendizado. Essa rede de aprendizado é a complexidade na aprendizagem musical e o que estrutura essa rede são as ligações entre as diversas fontes, que podem ser modificadas, ampliadas, decepadas, mas sempre organizadas de forma sistêmica no processo da construção do conhecimento. As tecnologias digitais ampliam as possibilidades na captação de informações e modificam as estruturas que estão emparelhadas (as redes), isso porque esses recursos alteram o cognitivo humano, e dessa forma, possibilitam o desenvolvimento de estruturas e dimensões distintas das anteriores. Assim sendo, as tecnologias digitais causam impactos e ligações, quebras e reconciliações, afastamentos e sobreposições, metamorfoses estruturais permanentes e instantâneas na estrutura cognitiva da construção do conhecimento musical.

PALAVRAS-CHAVE: Educação musical. Tecnologias digitais. Complexidade.

REFERÊNCIAS

BELTRAME, Juciane A. **Educação musical emergente na cultura digital e participativa:** uma análise das práticas de produtores musicais. 2016. Tese (Doutorado). Centro de Letras e Artes, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2016.

BELTRAME, Juciane A. **O home studio como espaço de criação e aprendizagem musical.** DEBATES, Rio de Janeiro, n.18, 136-161, maio. 2017.

BELTRAME, Juciane A. **Transformações tecnológicas e mudanças na aprendizagem musical:** um estudo sobre redes sociais na aprendizagem online. In: SIMPÓSIO BRASILEIRO DE PÓS-GRADUANDOS EM MÚSICA – SIMPOM, III., 2014, Rio de

Janeiro. Anais... Rio de Janeiro: UNIRIO, 2014. 357 – 366.

CERNEV, Francine K. **Aprendizagem Colaborativa Mediada pelas Tecnologias Digitais**: um estudo realizado nas aulas de música no contexto da educação básica. Hipertextus Revista Digital, v.10, Jul. 2013.

CERNEV, Francine K. **Aprendizagem musical colaborativa mediada pelas tecnologias digitais: motivação dos alunos e estratégias de aprendizagem**. Tese (doutorado). Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2015.

CERNEV, Francine K. **Aprendizagem musical colaborativa mediada pelas tecnologias digitais: uma perspectiva metodológica para o ensino de música**. Revista da ABEM, v. 26, n. 40, p. 23-40, jan./jun. 2018.

CERNEV, Francine K. **Educação musical na era digital: experiências coletivas e os desafios para o uso das tecnologias digitais nas aulas de música**. Música em Contexto, Brasília, n.1, 9-26. 2016.

ENGEL, Guido I. **Pesquisa-ação**. Educar. Curitiba, n.16, p. 181-191. 2000.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita**: repensar a reforma, reformar o pensamento. Tradução Eloá Jacobina. 8ª edição. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

MORIN, Edgar. **Complexidade e transdisciplinaridade: a reforma da universidade e do ensino fundamental**. Tradução de Edgard de Assis Carvalho. Natal: EDUFRN, 1999.

MORIN, Edgar. **Introdução ao pensamento complexo**. Tradução Eliane Lisboa. Porto Alegre: Sulina, 2015.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. Tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. 2ª edição. São Paulo: editora Cortez, 2000.

PEQUINI, Alexandre T. **O uso de tecnologias no cotidiano, na educação e no ensino musical sob uma perspectiva educacional e sociocultural**. 2016. Tese (doutorado). Instituto de Artes, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. São Paulo, 2016.

SANTAELLA, Lúcia. **A aprendizagem ubíqua na educação aberta. Tempos e Espaços em Educação**. V. 14, p. 15-22. 2014. SANTAELLA, Lúcia. Desafios da ubiquidade para a educação. Ensino Superior UNICAMP. V. 9, p. 19-28. 2013.

VANZELA, Alexsander. **Aplicação do software Guitar Pro no ensino de guitarra elétrica e a colaboração para o aprendizado e redução da ansiedade: uma proposta de uso de partitura e tablatura**. 2016. Dissertação (mestrado). Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri. Diamantina, 2016a.

VANZELA, Alexsander; OLIVEIRA, Leida C.; CARVALHO, Marivaldo A. **A notação musical: facilitadores no aprendizado de guitarra.** Revista da Universidade Vale do Rio Verde, v. 16, n.1, p. 1-11, jan./jul. 2018.

VANZELA, Alexsander; OLIVEIRA, Leida C.; CARVALHO, Marivaldo A. **Música, tecnologia e educação musical:** a guitarra em foco. Música em perspectiva, Curitiba, v.9 n.2, p. 121-133, dezembro. 2016b.

CAPÍTULO II

A EDUCAÇÃO INCLUSIVA PARA PESSOAS COM SURDEZ

Rosângela Maria Cunha da Silva²

DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2020.01-02

RESUMO:

O presente artigo científico tem como finalidade demonstrar a verdadeira face da Língua de Sinais visando uma boa aprendizagem. A natureza da linguagem de sinais representa uma ferramenta importante para desenvolver na criança criatividade e imaginação. Para isso o docente precisa, além de gostar de trabalhar com os gestos em sala de aula, se apropriar de conhecimentos e estratégias que visam a seduzir a criança para esse campo literário. Para desenvolver este tema, foram utilizados os pressupostos teóricos defendidos por: Pinheiro, Ronice, Nídia e Francisca que apontam significativas contribuições para o trabalho com as pessoas surdas. Essa abordagem mostrou um novo caminho para os educadores que pretendem desenvolver um trabalho significativo para que as crianças de forma prazerosa possam se desenvolver como sujeitos ativos e participativos na aprendizagem da língua de sinais, desenvolvendo a sua autonomia e interação na escola e na sociedade.

PALAVRAS-CHAVE: Leitura. Visual. Motora.

INTRODUÇÃO

O presente artigo científico tem como objetivo revelar a natureza da língua de sinais. Sabe-se que a libras pode desenvolver o conhecimento criativo das crianças com surdez, despertando a sua sensibilidade e percepção. Para envolver o educando nesse ambiente, é preciso compreender de início às necessidades auditivas de cada criança criando um relacionamento por uma adesão afetiva. Para tanto é importante que desde cedo as crianças com deficiência auditiva já tenham contato com a escola para que assim criem um vínculo professor/aluno que leve a um aprendizado com eficácia. Para Ronice (1997, p. 28): “respeitar a pessoa surda e sua condição sociolinguística implica considerar seu desenvolvimento pleno como ser bi cultural a fim de que possa dar-se em um processo psicolinguístico normal”.

Neste estudo, convém ressaltar que as libras é a forma de comunicação e expressão, em que o sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constitui um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos,

² Pedagoga. Professora do Município de Guamaré/RN. E-mail: rosangelacunha2012@gmail.com

oriundos de comunidade de pessoas surdas. Essa relação direta com o sistema de libras e o sujeito atuante, também vista na visão dos teóricos: Pinheiro, Ronice, Nídia e Francisca como elemento imprescindível ao indivíduo que vem se renovando.

É importante salientar que a libras é um dos eixos importante dentro da educação durante o primeiro estágio, demonstrando esse aprendizado através dos sinais com eficácia. Portanto já nos é bem claro que todo esse processo de desenvolvimento envolve a prática pedagógica do docente que visa buscar as necessidades dos alunos, para que assim seja compartilhada as descobertas dos novos conhecimentos adquiridos, todo este trabalho aborda metodologias de pesquisas bibliográficas tendo como referências alguns teóricos e por fim as considerações finais.

DESENVOLVIMENTO EDUCAÇÃO INCLUSIVA PARA PESSOAS COM SURDEZ

Portanto, a inclusão de alunos com surdez deve acontecer desde a educação infantil até a educação superior, garantindo-lhe, desde cedo, utilizar os recursos de que necessita para superar as barreiras no processo educacional e usufruir seus direitos escolares, exercendo sua cidadania, de acordo com os princípios constitucionais do nosso País.

Nessa perspectiva um dos eixos importantes a ser trabalhado é a língua de sinais em sala de aula. Sabe-se que a dimensão da língua de sinais ainda é bastante limitada, por isso delimita-se aqui, este tema no campo da aprendizagem em sala de aula que levam as crianças a desenvolver seus conhecimentos no mundo real.

É importante salientar que na nossa educação hoje desde a base nós educadores precisamos estar preparados para trabalhar com crianças portadoras dessa necessidade especiais. Para isso é necessário que o professor esteja sendo bem preparado para receber essas crianças e para que as mesmas não se sintam rejeitadas. De acordo com POKER:

[...] deficiência das trocas simbólicas, ou seja, o meio escolar não expõe esses alunos a solicitações capazes de exigir deles coordenações mentais cada vez mais elaboradas que favorecem o mecanismo da abstração e conseqüentemente, os avanços cognitivos (2001, p. 300).

Outrossim, é que necessariamente a língua de sinais é o principal meio de comunicação entre as pessoas com a surdez o qual promoverá o desenvolvimento da

criança portadora dessa necessidade sem perder o caráter de interação entre os dois mundos.

Nesse sentido o docente precisa conhecer e usar a língua de sinais, entretanto, deve-se considerar que a simples adoção dessa língua não é suficiente para escolarizar o aluno com surdez. Assim, a escola comum também precisa implementar ações, que tenham sentido para os alunos em geral que esse sentido possa ser compartilhado com os alunos com surdez, porém mais do que a utilização de uma língua os alunos com surdez precisam de ambientes educacionais estimuladores que desafiem o pensamento, explorem suas capacidades em todos os sentidos, Lenzi afirma que:

[...] os surdos, como seres humanos que são, possuem, também essa capacidade, o que explica sua possibilidade de adquirir a língua falada em seu País. Desenvolvendo a função auditiva e dispondo dessa capacidade inata, o surdo precisa receber a linguagem de maneira natural, como acontece com as crianças que ouvem (1995, p. 44).

Trata-se, portanto de conduzir o aluno a uma aprendizagem com uma linguagem falada e gesticulada que provoca os mais surpreendentes sentimentos na imaginação da criança, estimulando a sua curiosidade possibilitando, assim, um processo de formação leitora através da gesticulação que se desenvolvem no meio em que vive a comunidade surda.

Outro aspecto fundamental é o fato de as línguas serem línguas naturais. Tais línguas são naturais internamente e externamente, pois refletem a capacidade psicobiológica humana para a linguagem e porque surgiram da mesma forma que as línguas orais da necessidade específica e natural dos seres humanos de usarem um sistema linguístico para expressar ideias, sentimentos e ações. Para Skliar (1995, p. 16) “(...) respeitar a pessoa surda e sua condição sociolinguística implica considerar seu desenvolvimento pleno como ser bi cultural a fim de que possa dar-se em um processo psicolinguístico normal”.

Sabe-se que as línguas de sinais são sistemas linguísticos que passaram de geração em geração de pessoas surdas. São línguas que não se derivam das línguas orais, mas fluíram de uma necessidade natural de comunicação entre pessoas que não utilizam o canal auditivo-oral, mas o canal espaço-visual como modalidade linguística.

Nessa perspectiva é importante que nos dias atuais as comunidades urbanas usem

a “língua de sinais brasileiras”, também denominada libras, essas línguas têm conseguido um considerável espaço na área do estudo e ainda suportado algumas falácias. Como um artefato cultural, ela também faz parte da experiência vivida da comunidade surda.

É interessante saber que somente nesse ambiente privilegiado é possível que a língua de sinais possa ser considerada um processo e, ao mesmo tempo, um produto construído histórica e socialmente pelas comunidades surdas, não um escape indesejável para a deficiência auditiva.

É diante desse processo que os pequenos entram em sintonia com a língua de sinais mediados pelos educadores capacitados cujo domínio é a língua de sinais com capacidade de transmitir para as crianças essa aprendizagem.

Depois provavelmente acontecerá a interação professor aluno com eficácia, iniciando-se pela afetividade entre ambos. As crianças podem aprender desde cedo a se interagir com outro sem que haja rejeição, os adultos podem dar a elas a segurança de intuir seus gestos percebidos pela visualização que está sendo realizada.

Podemos enfatizar que a Libras deve ser uma prática fundamental na vida dos educando, porque é através dela que conseguirão compreender e se comunicar de modo geral e adquirir novos conhecimentos que serão transmitidos através de vários gestos, podemos passar um aprendizado para os educando. Pois a mesma implica sobre a diversidade da cultura e dos indivíduos buscando entender a heterogeneidade, as diferenças individuais e coletivas e, principalmente, às diferentes situações do dia-a-dia na realidade social e no cotidiano escolar.

APRENDENDO LIBRAS EM SALA DE AULA

As pessoas com surdez enfrentam inúmeros entraves para participar da educação escolar, hoje em pleno século XXI esses alunos com deficiência estão tendo a oportunidade de participar do convívio social e o reconhecimento do potencial de cada ser humano. De acordo com POKER. “As trocas simbólicas provocam a capacidade representativa desses alunos favorecendo o desenvolvimento do pensamento e do conhecimento, em ambientes heterogêneos de aprendizagem” (2001, p. 13).

Nesse sentido os diferentes tipos de gestos que a criança aprenderá gradativamente no decorrer de sua aprendizagem facilitam as relações sociais, por isso não podemos nós mediadores do conhecimento estão despreparados para lidar com

crianças especiais. É ideal que esses professores realizem esse atendimento, sendo que os mesmos precisam ser formados para ser professor e ter pleno domínio da língua de sinais, pois o professor em língua de sinais ministra a aula utilizando a língua de sinais nas diferentes modalidades, etapas e níveis de ensino como meio de comunicação e interlocução.

Atualmente ainda em nossa sociedade algumas pessoas ainda têm preconceito com pessoas portadoras de necessidades especiais, para tanto alguns familiares de crianças participam do desenvolvimento escolar dos filhos buscando melhorar essas dificuldades.

Deve-se considerar que a instrução formal pode auxiliar no processo, de aquisição facilitando o desenvolvimento natural da língua, a intervenção direta do professor pode auxiliar no conhecimento de alguns tópicos que não são identificados imediatamente na conversação ordinária, mas que possibilitam ao aluno a conscientização das propriedades formais da língua e a sua interferência observa que nesse mundo da língua de sinais a criança não ouve, mas percebe num pequeno gesto todas as palavras que você gostaria de dizer, fazendo com que os indivíduos percebam-se para então conviverem no mundo com consciência e a responsabilidade de suas atividades.

Segundo Cury, (...) bons professores são didáticos, professores fascinantes são além. Possuem sensibilidade para falar ao coração do aluno. (2003, p. 64). Porém o gosto de aprender e ensinar LIBRAS devem ser semelhantes ao de ler e escrever e esse sentimento, o educador deve provocar em suas aulas de LIBRAS.

No entanto podemos ressaltar que os educandos precisam visualizar e Ler, nessa vivência com o aprender em libras, identificando os jogos de sinais e interpretando os gestos, pois a língua escrita e a segunda, línguas das pessoas surdos, os surdos não podem e não adquirem a língua falada ouvindo e falando de forma automática, os surdos adquirem de forma silenciosa graficamente, através de instruções sistemáticas.

Portanto, cabe a cada escola hoje em pleno século XXI estes estruturados para aceitar respeitar e valorizar os alunos com diferentes característicos, pois a escola é para essas crianças um recurso de aprendizagem no qual aprenderão a conviver e a lidar com a deficiência em um ambiente novo, fora do círculo familiar ao qual estão acostumados. É importante também que a escola ao elaborar os planos de trabalhos que fazem parte do projeto político pedagógico, assumam o compromisso de oferecer uma aprendizagem de

qualidade para todas as crianças utilizando métodos diferentes para atender as necessidades específicas dos alunos.

No entanto, hoje felizmente, toda sociedade já se conscientizou da necessidade e importância das crianças conviverem na escola. E sabe-se que a família é um dos eixos mais importante. No favorecimento dessas experiências, que significou viver com qualidade, fazer todas as coisas próprias de cada idade, enfim passar por todas as experiências comuns ao ser humano. Podemos observar também que a organização simultânea das mãos para usar sinais, gestos, manipular o brinquedo e a expressão corporal parece ser um diferencial na estruturação disse brincar, pois as mãos acabam tendo várias utilizações.

É importante salientar que a formação do professor nessa fase acadêmica para trabalhar com crianças surdas é imprescindível. Porque o professor precisa ter o conhecimento das verdadeiras necessidades dos alunos.

Para Klênia (2010):

A língua de sinais permite o restabelecimento desta comunicação efetiva, que é a base para todo o desenvolvimento da linguagem da criança. Em verdade, com a língua de sinais partimos daquilo que é positivo na criança: sua capacidade de “falar” por meio de um modo visual; é pelo reconhecimento desta capacidade que lhe será dada a fala vocal. Porém esta fala ausente não será nosso porto de partida para nossa ação educativa. Vemos a criança surda dentro daquilo que ela é: um ser lingüístico inteiramente e que pode satisfazer todos os seus desejos de sujeito falante por intermédio de um modo visual (2010, p. 59).

Podemos dizer que os surdos adultos são falantes nativos das libras, em sua maioria e tem condições de desenvolver uma interação natural em libras onde os professores ouvintes são meros aprendizes das libras como segunda língua. É exatamente nesse momento que entra a papel do intérprete o qual conhecer as duas línguas, têm a capacidade de mediar a aprendizagem e, conseqüentemente, de controlar os conflitos. Nesse sentido, o uso dos signos e instrumentos construídos socialmente, torna-se o elo entre os estágios.

A PRÁTICA PEDAGÓGICA DE LIBRAS EM SALA DE AULA.

É importante salientar que a prática caminha lado a lado com a língua de sinais

em busca de uma aprendizagem significativa nesse processo, o aluno é o principal agente do aprender. Nesse caso é pertinente praticar a língua de sinais em sala de aula com professores qualificados nessa área para que assim as crianças possam desenvolver habilidades e potencialidades para seguir os diferentes ritmos no processo de construção da inteligência dessas crianças portadores dessa deficiência.

No entanto é preciso destacar que o professor deve tentar motivar os alunos com deficiência a buscarem se familiarizar com o material proposto, onde o orientador estará acompanhando todo esse processo explicando também vocabulários e estruturas que possam causar dificuldades na aprendizagem.

Pois se sabe que devido às constantes modificações e progresso neste campo de ensino aprendizagem a concepção de língua de sinais atualmente tem se dado ênfase ao mecanismo de aprendizado visual dos surdos.

A educação dos surdos, sempre nas mãos dos ouvintes, manteve quase que invariavelmente um sentido de reabilitação, oferecendo aos educandos a possibilidade de superar sua limitação auditiva, para agir como ouvintes, e dessa forma, integra-se como se fossem ouvintes na sociedade dos ouvintes. (SANCHEZ apud GUARINELLO, 2007, p. 29).

Hoje em nossa sociedade constata-se que todas as instituições escolares estão colocando em prática o atendimento às crianças com necessidades especiais, mas sabemos que esses educandos precisam não apenas da escola, mas requer colaboração entre a educação, e saúde e assistência social uma ação completa dos profissionais nas diferentes áreas.

Pois as escolas que trabalham com o projeto de assistência a crianças surdas têm como finalidade despertar nos educandos o desejo de ler e comunicar-se através dos sinais entre ambos. No entanto compreendemos que temos que ter uma proposta pedagógica, com uma visão de conhecimento no aluno e nas suas possibilidades, onde os professores devem mostrar atitudes positivas que é de fundamental importância para uma interação confiança na comunicação de vínculo.

Para Francisca Roseneide:

De forma semelhante às atitudes de superproteção, tratar a criança com piedade, dó, como se fosse uma coitada, ou super valorizá-la, destacar muito suas qualidades ou privilegiá-la deve ser evitada. A criança gosta

de ser compreendida e tratada da mesma forma que os outros, os mesmos direitos e deveres. (2004, p. 32).

É importante ressaltar ainda que o professor em sua prática de sala de aula, em alguns momentos além das formas de interação, e comunicação pode haver algumas vezes necessidade de modificação nos agrupamentos para o desenvolvimento de atividades pedagógicas e recreativas. A adequada organização dos grupos, a mediação do professor, a seleção dos materiais e os recursos de apoio são elementos imprescindíveis para que a criança com surdez possa participar de todas as atividades, desenvolverem ação funcional e autonomia moral e intelectual juntamente com as demais crianças.

Dentro desse contexto, percebe-se que o processo de aquisição do conhecimento se dá através de atividades concretas construtivas dentro da realidade de cada um no mundo que os cercam.

Tudo isso demonstra que a língua de sinais deve ser utilizada diariamente porque, mesmo antes do aluno desenvolver as noções da língua de sinais, ele desenvolve e amplia habilidades de expressar-se com sinais dentro de seu ambiente familiar e o uso visual de imagens facilita essa aprendizagem. Porém, todo esse processo contribui de maneira significativa e prazerosa, na aprendizagem, por isso é de fundamental importância a participação de professores e pais nessa construção de conhecimento que vai se tornar parte da criança na aprendizagem sistematizada porque esse momento não é apenas um passo tempo ao objeto de conhecimento de uma forma social no mundo.

Diante dessa abordagem, devemos reconhecer que todo esse processo leva as nossas crianças ao sucesso na relação linguagem visual que é uma meta a conquista com eficácia.

CONCLUSÃO

Diante de tudo que foi exposto nos estudos aqui realizados para a construção desse artigo científico teve grande significado por contribuir na importância do trabalho com língua de sinais em sala de aula.

Hoje em nossa sociedade a língua de sinais é vista como um dos elementos primordiais na vida dos indivíduos com surdez, por sua função sócio-cultural ser a de resgatar informações, e criar comunicação através dos tempos.

Além de tudo esta a libras representa mais um suporte pedagógico que o docente

pode utilizar em sua prática de sala de aula. No processo de desenvolvimento de língua de sinais as crianças constroem seus conhecimentos através das experiências com os gestos e imagens.

Desta forma cabe às instituições escolares desenvolver estratégias de aprendizagem priorizando o saber, ser e o fazer da criança com deficiência e que neste longo caminho se busque desde cedo que a criança frequente as escolas.

Proporcionando assim ao indivíduo conhecimentos básicos de integração social possibilitando ao educando a expressão de juízo de valor e afetividades para esta é preciso que os educadores trabalhem em equipe para construir uma proposta pedagógica que contemple o aprendizado das crianças com surdez.

REFERÊNCIAS

MONTE, Francisca Roseneide Furtado do. SANTOS, Idê Borges dos. **Saberes e práticas da inclusão: dificuldades acentuadas: deficiência múltipla**. Reimpressão- Brasília: MEC, SEESP, 2004.

PINHEIRO, Lucineide Machado. **Língua de sinais brasileira: libras I** Lucineide Machado Pinheiro- São Paulo: Know, 2010

SÁ, Nídia Regina Limeira de. **Cultura, poder e educação de surdos** / Nídia Regina Limeira de Sá – São Paulo: Paulinas, 2006- (coleção pedagogia e educação)

QUADROS, Ronice Muller de. **Educação de surdos: a aquisição da linguagem**/Ronice Muller de Quadros- Porto Alegre: Artmed, 1997.

CAPÍTULO III

A GESTÃO DEMOCRÁTICA NA ESCOLA PÚBLICA

Antonia Zulmira Alves da Silva³

DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2020.01-03

RESUMO:

A gestão democrática na escola pública foi objeto de estudo de análise deste trabalho. Tendo como fins priorizar o ensino e desenvolver dentro do contexto atual da escola pública, uma proposta baseada no diálogo e organizar o funcionamento da escola pública quanto aos aspectos políticos, administrativos, financeiros, tecnológicos, culturais, artísticos e pedagógicos, com o objetivo de traçar metas preestabelecidas pelos funcionários e gestão, para ambos seguir igualitariamente diante a comunidade escolar na construção do projeto político pedagógico e na definição da aplicação dos recursos recebidos pela escola, tornando possível a participação e preparação para a cidadania plena. A gestão democrática é uma postura ética que desafia os educadores de todo o país, onde o diálogo e a comunicação devem ser os instrumentos do processo coletivo de busca, em conhecimento profundo. Nesse sentido, a gestão democrática deve ter um olhar diferenciado, aberto às mudanças nas estruturas organizacionais; requer mudanças de paradigmas que fundamentam a construção de uma proposta educacional, pautada em valores e organização, administrar a educação em um fazer coletivo, permanente em processo que está baseado nos paradigmas emergentes da nova sociedade do conhecimento, os quais, por sua vez, fundamentam a concepção de qualidade na educação e definem, também, a finalidade da escola de acordo com a lei complementar da educação, a lei de diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394/96) estabelece e regulamenta as diretrizes gerais para educação e seus respectivos sistemas de ensino. Em cumprimento ao art. 214 da Constituição Federal, ela dispõe sobre a elaboração do plano nacional de Educação – PNE (Art. 9º), resguardando os princípios constitucionais e, inclusive, de gestão democrática.

PALAVRAS-CHAVE: Gestão Democrática. Valores. Projeto Político Pedagógico. Diálogo.

INTRODUÇÃO

Os percalços da gestão democrática são evidentes em qualquer escola pública exatamente por não possuir uma política educacional que trate a escola como espaço democrático não como uma prisão cercada por grades para evitar conflitos. Sendo Libâneo (2004, p. 137).

A gestão democrática na escola pública, faz parte da luta de educadores e movimentos sociais organizados em defesa de um projeto de educação pública de

³ Pedagoga. Mestranda em Ciências da Educação pelo CECAP. Professora do Município de Macau/RN. E-mail: antoniazulmira@live.com

qualidade social e democrática. O gestor é um dos principais responsáveis pela execução de uma política que promova o atendimento às necessidades e anseios dos que fazem a comunidade escolar. Partindo desse princípio a escola precisa rever o papel do gestor escolar no sentido de promover a gestão democrática como prática mediadora do trabalho pedagógico. Dessa forma, a busca pela democratização resultou na aprovação do princípio da gestão democrática instituída na Constituição Federal no artigo 206 (BRASIL, 1998).

Segundo Gadotti (2007, p. 78) de nada adiantaria uma lei de "Gestão Democrática do Ensino Público que concede autonomia pedagógica, administrativa e financeira às escolas", se o gestor, professores, alunos, e demais autores do processo desconhecem o significado político da autonomia. Para este autor, as pessoas envolvidas nesse processo educacional, teria uma construção a base de autoconfiança, companheirismo, disciplina, e acima de tudo comprometimento com o seu trabalho, preparados para mudanças, inovações e poder traçar metas diante de uma gestão democrática na instituição escolar, conduzindo aos mesmos a construção de espaços dinâmicos, marcados pela diversidade e pelos distintos modos de compreender a escola.

Portanto, é necessário que a gestão democrática da educação repense e mude sua forma de gerir sua instituição escolar, tornando um ambiente de interação de saberes e delegação de poder em prol da aprendizagem significativa do aluno e do sucesso da escola através da implementação de um projeto político pedagógico que traduza os interesses e anseios coletivos. Contudo, é fundamental elaborar propostas de inclusão de atividades que elucidem maior contato com a realidade de nossas escolas, estimulando o pensamento crítico na direção de um relacionamento social mais cooperativo (PARO, 2008).

O gestor deve utilizar os meios burocráticos para facilitar, não para atrapalhar o processo ensino aprendizagem, o que precisa ficar claro é a perspectiva de uma gestão voltada para as pessoas. Uma escola de sucesso usará todo o potencial crítico e volitivo dos seus recursos humanos e procurará rentabilizar as possibilidades de cada um, pois as escolas tendem a ter os professores que merecem.

Libâneo (2004, p. 28) afirma que: Uma escola bem organizada e gerida é aquela que cria e assegura as melhores condições organizacionais, operacionais e pedagógicas de desempenho profissional dos professores, de modo que seus alunos tenham efetivas possibilidades de serem bem sucedidos em suas aprendizagens.

Portanto, o gestor deve ter uma postura democrática à frente de uma escola para o processo de mobilização social pela melhoria da qualidade de ensino e de vida de toda sua comunidade escolar, cumprindo com ânimo e entusiasmo, todas as ações que competem à escola e ao gestor. Dessa forma, as mudanças nas escolas só irão acontecer de fato se houver uma organização do trabalho pedagógico mandado por um corpo técnico alçado diretor e coordenador pedagógico trabalhando em conjunto com o corpo docente, funcionários e demais membros da equipe escolar avaliando e reconstruindo seus projetos, planejamentos e planos.

De acordo com Libâneo (2004, p. 302), “o gestor como líder deve observar algumas características no processo educacional como características organizacionais positivas eficazes para o bom funcionamento de uma escola: professores preparados, com clareza dos seus objetivos e conteúdos, que planejem as aulas, motivam os alunos”.

O relacionamento de harmonia do gestor no ambiente escolar é fundamental para conseguir o empenho de todos, em função das trocas de aprendizagens entre os colegas. Vale ressaltar que o importante segundo Oliveira (2010, p. 153), “É que cada gerente (o gestor) aprenda a observar o seu estilo de liderança, no sentido de fortalecer o seu desempenho individual e avaliar a situação em que está vivendo”.

A FUNÇÃO DO GESTOR DEMOCRÁTICO NA ESCOLA PÚBLICA

De acordo com Ferreira (2000, p. 6), “A palavra gestão tem origem latina, gerere que significa conduzir, dirigir ou governar”. Gestão democrática é um exercício de cidadania, fundamental para o avanço da sociedade que planeja ser mais justa e igualitária.

O gestor é o principal responsável pela escola, por isso deve ter visão de conjunto, articular e integrar setores, vislumbrar resultados para instituição educacional, que podem ser obtidos de acordo com o planejamento, que deve ser feito através de sugestões, autoconfiança, otimismo e dinamismo.

Dessa forma, a equipe bem articulada e compreendida, a escola só tem a ganhar com a participação de todos, com um clima de companheirismo, profissionalismo e atitudes positivas, gera valores realmente significativos para a instituição, pois professores e funcionários ao estarem num ambiente estimulante, sentem-se mais dispostos a contribuir para trabalhar e ainda promover um trabalho coletivo cooperativo

e prazeroso.

Segundo Veiga (2002, p. 165), “A administração é o processo racional de organização, comando e controle”, enquanto que a gestão caracteriza-se pelo reconhecimento da importância da participação consciente e esclarecida das pessoas nas decisões sobre a orientação e execução do seu trabalho.

Dessa forma os profissionais que atuam na área da educação preferem lecionar em organizações que reconheçam seu valor, e ofereça um clima saudável, um trabalho de equipe, tendo como liderança um gestor que tenha uma postura democrática, coerente e responsável, a qual trabalham e as levem a ter um desempenho diante de situações inesperadas e desafiadoras.

O gestor educacional, estando seguro de suas ações, não tem motivo para impor-se à equipe, mostrando quem é o líder e o liderado, quem manda e obedece, ou seja, de mostrar autoritarismo entre os funcionários da instituição ao qual ele administra. Libâneo (2004) nos aponta algumas atribuições ao diretor de uma instituição: supervisionar atividades administrativas e pedagógicas, promover a integração entre escola e comunidade; reconhecer a legislação educacional, buscar meios que favoreçam sua equipe, dentre outras.

No exercício dessas atribuições é importante estar em formação continuada, ou seja, estudar constantemente na busca do aprimoramento e amadurecimento, criando dessa maneira uma bagagem de experiências enriquecida e que compartilhada com os pares favorecem o desenvolvimento profissional.

A adoção efetiva de ideias e práticas novas e baseadas na liderança que assegure a continuidade da mudança. Uma das maiores dificuldades enfrentadas pelos diretores de escolas inovadoras é resistir à pressão de professores e leigos para voltar ao modo antigo de fazer as coisas. Dadas as condições para a liderança efetiva, o diretor precisa usá-la para desenvolver um bom programa para os alunos.

Precisa usar sua criatividade e liderança do seu corpo docente para adotar ideias e práticas novas que tornarão os alunos motivados nas aulas e farão com que cada jovem alcance o seu máximo potencial. O êxito de uma gestão democrática dependerá de sua capacidade de perceber e usar estratégias que sejam adequadas à situação.

Segundo Luck (2001) um gestor da dinâmica social, um mobilizador, um orquestrador de atores, um articulador da diversidade para dar unidade e consistência, na

construção do ambiente educacional e promoção segura da formação de seus alunos. Ou ainda, Segundo Libâneo (2004): [...] O diretor coordena, mobiliza, motiva, lidera, delega aos membros da equipe escolar, conforme suas atribuições específicas, as responsabilidades decorrentes das decisões, acompanha o desenvolvimento das ações, presta contas e submete à avaliação da equipe o desenvolvimento das decisões tomadas coletivamente.

Portanto, o gestor democrático desempenha múltiplas funções dentro da instituição escolar, cabendo a ele a articulação de todos os setores e aspectos do mesmo. E da sua desenvoltura, habilidade em influenciar o ambiente e clima escolar. O desempenho da sua equipe depende da qualidade do processo de ensino aprendizagem.

A fim de ser um agente de transformação em todas as funções que exercem no ambiente escolar, tanto de natureza administrativa quanto pedagógica. De acordo com Libâneo (2004, p. 302): O gestor como líder deve observar algumas características no processo educacional como: Características organizacionais positivas eficazes para o bom funcionamento de uma escola: professores preparados, com clareza dos seus objetivos e conteúdos, que planejem as aulas, motivam os alunos.

O relacionamento de harmonia do gestor no ambiente escolar é fundamental para conseguir o empenho de todos, em função das trocas de aprendizagens entre os colegas. Vale ressaltar que o importante segundo Chiavenato (2005, p. 153), “É que cada gerente (diretor) aprenda a observar o seu estilo de liderança, no sentido de fortalecer o seu desempenho individual e avaliar a situação em que está vivendo”.

Enfim, ficamos com a certeza de que a função do gestor democrático está tomando forma cada vez mais contundente pelos desafios e mudanças na gestão, daí ser preciso não esquecer que as transformações são necessárias na sociedade e elas demandam por uma escola que seja capaz de responder às exigências e desafios educacionais com agilidade, competência, qualidade para possibilitar aos educandos, das escolas públicas, uma melhor condição no ensino e na aprendizagem de qualidade, com perspectivas que possam redimensionar os desacertos que convivemos até o presente momento e promover a qualidade da educação tão almejada pelos alunos, familiares, a sociedade em geral (LUCK, 2001).

Desse modo, pode-se compreender que uma gestão democrática é o resultado da união dos profissionais e comunidade envolvidas, no processo de mudanças existentes na

escola, valorizando o pensamento crítico e sugestões que possam ser eficaz para a qualidade do ensino, considerando o caráter e os valores que estão agregados a cada indivíduo, para a sua formação como cidadão, sendo importante que eles estejam baseados em: [...] um conjunto de valores que tenham vínculos com a liberdade, a autonomia, o desenvolvimento do espírito crítico, da iniciativa é da responsabilidade.

Ao mesmo tempo, uma escola democrática se apoiará também em valores como cooperação e solidariedade, espírito de grupo e tolerância. (VEIGA, 2002, p. 30) Portanto, a função do gestor na escola pública, não é só liderar, é traçar meios, que motivem os alunos, funcionários e comunidade, para uma gestão de qualidade e significativa, para aprendizagem dos alunos, eficiência dos profissionais e participação efetiva da comunidade escolar ao qual ela está inserida, tornando assim um ambiente prazeroso, flexível e valorizado.

A PARTICIPAÇÃO DA COMUNIDADE DENTRO DA ESCOLA

Todo mundo espera que a escola faça diferença na vida de seus alunos. Isso quer dizer que queremos que todo estudante saia da escola diferente de como nela entrou: que saiba mais sobre si e sobre o meio físico e social: que pensa a respeito da realidade a sua volta; e que consiga discernir, no ambiente em que vive, o justo do inaceitável, agindo de maneira coerente e consequente.

Esse é o motivo pelo qual se procura uma escola que promova o desenvolvimento cognitivo, afetivo e moral dos seus alunos. Para que isso ocorra, a equipe escolar e a comunidade precisam trabalhar de mãos dadas, liderada pelo diretor, deve perceber como se dão as relações entre desenvolvimento e aprendizagem, trabalhando em equipe, com tomadas de decisões, participação ativa na instituição escolar, para que ambos caminham para uma aprendizagem significativa e de qualidade.

Para que a escola seja capaz de promover tanto o desenvolvimento como a aprendizagem de seus alunos, ela precisa se organizar. Isso implica um compromisso dos membros da equipe escolar com a clientela que frequenta a escola. O entendimento que hoje se tem do trabalho escolar é de que a ênfase deve estar no processo de ensino-aprendizagem, finalidade maior de todo o esforço a ser despendido. Essa visão representa um novo olhar para a escola e, consequente, uma nova postura diante da clientela e do que deve ser realizado, pois subordina o caráter administrativo ao pedagógico. Afinal, a

principal razão de ser da escola é a aprendizagem de todos os alunos.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96) trata a escola e o aluno com uma ênfase que não havia sido ainda dada pelas leis que a antecederam. Ao fixar diretrizes para a organização da educação nacional, sua principal característica é a flexibilidade. Com essa marca, indica tanto as regras comuns a serem observadas em todos os sistemas de ensino como, também, as diversas possibilidades de organização da escola e do trabalho escolar (BRASIL, 1996).

Nesse sentido, a comunidade tem todo o direito de participação dentro da escola diante das metas que serão pré-estabelecidas e construídas durante todo o processo coletivo e diário da escola assim, os sistemas de ensino necessitam criar mecanismos que integrem a comunidade frente à escola no processo de organização e gestão dessas instâncias educativas.

Segundo Silva (2001, p. 87) recomenda duvidar das intenções declaradas ou avaliações feitas por aqueles que dirigem o sistema, distantes que estão na realidade da escola, pois, para compreender o seu funcionamento, é essencial que se veja o que concretamente acontece na unidade escolar.

Sendo assim, para que aconteça essas mudanças na instituição a comunidade tem que ser frequente na escola e conhecer as leis que a regem, as políticas governamentais propostas para a educação, além da LDB, contamos com outros subsídios para a definição do currículo a ser adotado em nossas escolas: as Diretrizes Curriculares Nacionais, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNS) e outros documentos oficiais emitidos pelos estados e/ou municípios que procuram orientar e apoiar as discussões e o desenvolvimento do projeto educativo na escola (BRASIL, 2004).

Segundo Libâneo (2004, p. 330) nos aponta: “Todos os segmentos da comunidade podem compreender melhor o funcionamento da escola, conhecer com mais profundidade os que nela estudam e trabalha para intensificar seu envolvimento com ela, e, assim acompanhar a educação oferecida” De acordo com o autor, a participação da comunidade fará com que ela compreenda de forma consciente, todas as metas que são traçadas na escola, para um ambiente participativo, e que estabeleça a liberdade das ações e da construção coletiva em respeito uns aos outros, através do diálogo e harmonia.

A LEGISLAÇÃO QUE REGEM A GESTÃO DEMOCRÁTICA NA ESCOLA NOS

DIAS ATUAIS

A luta pela gestão democrática da escola pública, consolidada pela constituição federal de 1988, e pela LDB (Lei n. 9.394 / 96), é resultado de movimentos reivindicatórios que se organizavam em grupos para melhorias na escola pública (BRASIL, 1996). É nesse sentido que precisam ser transformados o sistema de autoridade e a distribuição do próprio trabalho no interior da escola. (PARO, 2008).

Neste sentido, é que temos a democracia como fundamento legal da Educação Brasileira, presente na LDB – 9394/96, que estabelece em seu Art. 14 que, os sistemas de ensino definirão as normas da gestão de ensino público na educação básica de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

Lopes (2010) lembra que: [...] os estilos de liderança adotados pela gestão educacional fornecem subsídios importantes para as práticas da gestão escolar. Está focado na gestão participativa e democrática, é possível que o poder seja descentralizado, ou seja, é necessário ao gestor adotar meios de forma que todos os atores participem não só dos eventos, mas também das decisões da escola. Denomina-se democracia (do grego demos, “povo”, e Kratos, “autoridade”) Uma forma de organização política que reconhece a cada um dos membros da comunidade o direito de participar da direção e gestão dos assuntos públicos (VEIGA, 2002, p. 36).

Dessa forma, a escola perante a lei tem uma visão diferente, pois é um processo real de cidadania que nos leva a agir de forma compartilhada e democrática na distribuição do poder da instituição de ensino. Essa forma de administrar a educação constitui-se num fazer coletivo, permanentemente em processo, processo que é mudança que está baseada nos paradigmas emergentes da nova sociedade do conhecimento, os quais, por sua vez, fundamentam a concepção de qualidade na educação e definem, também, a finalidade da escola.

Entre os incisos, podemos destacar, a importância da escola e comunidade para a gestão escolar, como uma parceria efetiva de interação e participação dentro da instituição, fazendo com que ambos criem meios e ações para uma escola igualitária e de qualidade, valorizando sempre o diálogo.

Segundo Dourado (2005, p. 51), o planejamento, a elaboração e a execução de uma proposta pedagógica é a principal das atribuições das unidades de ensino, devendo ela, assim, na sua gestão trilhar um caminho orientado por esta finalidade. Portanto, a

proposta pedagógica é de fundamental importância, para o desenvolvimento da escola e aquisição dos conhecimentos dos alunos, fazendo com que sejam elaboradas e executadas, de forma coerente, estruturada pela escola e seus representantes.

A gestão democrática é um eixo importantíssimo de ações públicas que significam, conforme Veiga (2002, p. 92): [...] a redefinição da estrutura de poder, desde o nível macro do Ministério da educação na sua forma de organização e funcionamento, até o nível micro de cada escola. As ações do MEC deveriam estar adequadas às deliberações de um Fórum Nacional de Educação que pudesse definir a partir de amplo debate nacional, as diretrizes político- pedagógico, as prioridades educacionais, a garantia de recursos para todos os níveis de ensino considerados como um todo, e as formas de avaliação dos mesmos, com a participação de diversos setores sociais.

A gestão democrática na escola pública é regulamentada pela LDB, lei que cumpre as normas gerais da educação nacional e do respectivo sistema de educação, garantindo o cumprimento da obrigatoriedade de ensino e o poder público.

A IMPORTÂNCIA DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO NA ESCOLA

Segundo Veiga (2002, p. 12): [...] a proposta pedagógica ou projeto pedagógico se relaciona à organização do trabalho pedagógico da escola; o plano de trabalho está ligado à organização da sala de aula e a outras atividades pedagógicas e administrativas. O que significa que o plano de trabalho é o detalhamento ou projeto (art. 13).

Portanto, compete aos docentes, à equipe técnica(supervisor, coordenador pedagógico, diretor, orientador educacional) e aos funcionários elaborar e cumprir o seu plano de trabalho, também conhecido por plano de atividades.

Entretanto, O Projeto Político Pedagógico é de fundamental importância no planejamento da instituição escolar, fazendo com que as propostas pedagógicas sejam elaboradas de acordo com as necessidades de seus discentes, colocando em prática as metas, objetivos e traçando os caminhos a serem atingidos.

No Brasil, se intensificou a elaboração dos projetos políticos pedagógicos após a publicação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), que em seus artigos 12, 13 e 14 estabeleceram a obrigatoriedade de uma proposta pedagógica para as escolas de educação básica. A mesma legislação deixa claro o caráter político da escola, pois de agora tem como seu principal papel a formação de cidadãos. Segundo

Lourenço Filho (1976, p. 69): O projeto político pedagógico não é uma peça burocrática e sim um instrumento de gestão e de compromisso político e pedagógico coletivo.

Não é feito para ser mandado para alguém ou algum setor, mas sim para ser usado como referência para as lutas da escola. É um resumo das condições e funcionamento da escola e ao mesmo tempo um diagnóstico seguido de compromissos aceitos e firmados pela escola consigo mesma sob o olhar atento do poder público.

Contudo, o Projeto Político Pedagógico da escola só trará benefícios para o sistema educacional, organizando e estruturando toda a proposta pedagógica, por ser um projeto com encaminhamentos flexíveis de acordo com a situação da instituição, com prioridades para a formação de cidadãos e expressa atividades pedagógicas que levam a escola a alcançar seus objetivos educacionais. Por isso a construção do PPP se dá com todos que integram a escola, por saberem as necessidades e trilhar caminhos que os levem para o êxito e a qualidade de ensino e aprendizagem.

Segundo Gadotti (2007, p. 34) “um processo inclusivo, uma etapa em direção a uma finalidade que permanece como horizonte da escola”. A escola tem a preocupação de observar a realidade dos sujeitos envolvidos e buscar as condições fundamentais para o desenvolvimento das ações planejadas.

Visa à formação de parcerias no sentido de promover a articulação dos vários segmentos e preza o respeito pela diversidade de opiniões que permitirão o crescimento coletivo. É preciso entender que, segundo Silva (2001, p. 78) “O projeto é uma ação consciente, porque é planejado com vistas no futuro. É sempre um misto de realidade e supra realidade, um além da realidade que pretende transformar”.

Portanto, o projeto é criar novos métodos que inovem a educação, que pense e crie subsídios para a motivação, através de estudos e questionamentos da própria realidade educacional, para concretizar aquilo que se idealiza dentro das possibilidades de cada instituição. O PPP deve assumir o compromisso que é regido por lei, que cada escola tem que ter esse documento para poder sancionar problemas da escola, ou ampliar novos caminhos, na busca dos meios para que se efetivem as ações que são traçadas para a qualidade do ensino.

Dessa forma, um gestor capacitado e responsável, deve se articular com a sua equipe, associação de pais e mestres, para a construção coletiva do projeto político pedagógico, para aprimorar e buscar um melhor desenvolvimento na escola, na formação

dos alunos, como cidadãos, subsidiar o trabalho do docente ajudando-o a descobrir a realidade da educação escolar, no tocante ao processo de ensino aprendizagem, equipe de trabalho e valorização da sua função como gestor e condutor das melhorias ao qual toda escola deve fazer parte, e dar sugestões para as melhorias e mudanças ao qual atingir o sucesso coletivo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Qualidade de uma gestão democrática da escola pública, só será possível a partir da real participação de todos da equipe em um só objetivo, de aprendizagem, conhecimento, solidariedade e respeito pelo outro, apesar da diversidade que existe em qualquer instituição escolar, acreditando no desenvolvimento de uma gestão democrática pautada no diálogo e flexibilidade, mas também de responsabilidade que possam enfrentar todas as dificuldades que acontecem no dia a dia, com mudanças e inovações que fazem parte do processo, visando a melhoria da qualidade da educação.

Neste contexto, é de fundamental importância o trabalho coletivo e a valorização de ideias novas trazidas pela comunidade escolar, para que todos se sintam integrantes do processo educativo.

Dessa forma, uma gestão organizada terá como ferramenta principal para sua escola a construção do projeto político pedagógico, como ferramenta condutora do trabalho de todos, que define as dificuldades que são apresentadas na sua comunidade escolar, e traçar meios junto com toda sua equipe, sua proposta pedagógica para poder executar as ações preestabelecidas.

Portanto, são muitos os desafios para os gestores escolares, em administrar de forma democrática, pois o líder envolve todos no trabalho, fazendo de suas ações um exemplo, tornando cada membro de sua equipe, motivando para que todos os envolvidos acreditem no seu próprio valor pessoal e profissional para uma gestão de qualidade, mais ainda se encontra algumas resistências por parte de muitos professores que não aceitam as inovações, não querem respeitar as novas regras e sistemas mais modernos e de fácil aquisição de conhecimentos.

Dessa forma, a postura do gestor fará a diferença, como mediador e poder reestruturar a educação na escola pública, botar em prática as leis que regem o sistema educacional, dar subsídios para o trabalho democrático na instituição escolar, contudo a

escola precisa de parcerias com a comunidade, pais e colaboradores para execução de projetos, no intuito de refletir sobre os caminhos que deseja trilhar para formar o cidadão pleno, que obtenha sucesso em sua jornada estudantil e posteriormente na realidade a qual ele pertence, como um cidadão crítico e reflexivo. Pois se conclui, que a gestão escolar quanto democrática constrói a verdadeira cidadania e desenvolve o potencial humano dentro de uma organização sendo o gestor um agente mobilizador de todo esse processo.

REFERÊNCIAS

BORDIGNON, G; GRACIDO, R. V. **Gestão da educação: o município e a escola.** In: FERREIRA, N. S. C.; AGUIAR, M. A. da S. **Gesto da Educação: impasses, perspectivas e compromissos.** São Paulo: Cortez, 2004.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil 1988.** Brasília, DF: Senado, 1998. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional:** Lei n. 9.394, de 1996. Brasília: Secretaria de Edições Técnicas, 1997. Ministério da Educação. **Secretária de Educação Básica. Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares: Gestão da Educação Escolar.** Brasília: UNB/CEAD, 2004.

CHIAVENATO, Idalberto. **Administração nos novos tempos.** 2. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2005.

DOURADO, Luiz F. (org.). **Conselho Escolar e o Financiamento estrutura e organização.** 2. ed. São Paulo: Cortez, 2005. (Coleção Docência em Formação)

FERREIRA, Naura S. Carapeto (org.). **Gestão Democrática da Educação: Atuais tendências, novos desafios.** 2 ed. São Paulo: Cortez, 2000.

GADOTTI, Moacir. **A escola e o professor: Paulo Freire e a paixão de ensinar.** São Paulo: Publisher, 2007. LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão escolar: teoria e prática.** 5. ed. Goiânia: Editora Alternativa, 2004.

LOPES, Evanilda Brito. **A construção da Gestão Democrática: um estudo de caso em escolas públicas de Natal-RN.** 2010. Dissertação (Mestrado em)- Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, Lisboa, 2010.

LOURENÇO FILHO. **Educação Escolar: Políticas, estrutura e organização.** São Paulo: Cortez, 2005.

VEIGA, I. P. A. **Projeto político-Pedagógico: uma construção coletiva.** In: VEIGA, I. P. A. (org.) **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível.** 15. ed. Campinas: Papirus Editora, 2002.

CAPÍTULO IV

A IMPORTÂNCIA DO LÚDICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: BRINCAR, JOGAR, UMA FORMA DE EDUCAR

Regina Maria Brás⁴

DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2020.01-04

RESUMO:

O presente artigo trata do resgate do lúdico como processo educativo, mostrando que a ludicidade é indispensável para o desenvolvimento da percepção, da imaginação, da fantasia e dos sentimentos. Ao se trabalhar com atividades lúdicas, a criança aceita a existência dos outros, constrói conhecimentos, estabelece relações e se desenvolve integralmente. Na educação infantil os jogos e brincadeiras tornam-se aliados, auxiliando no desenvolvimento de algumas capacidades importantes. Sabemos que o brincar na infância contribui na construção do ensino-aprendizagem, com o objetivo de proporcionar várias formas de incentivar a criança a aprender de forma prazerosa, significativa e envolvente. Faz-se necessário, que o educador amplie seus conhecimentos e busque novos subsídios para o seu cotidiano na educação infantil, visando e buscando vários métodos lúdicos através do ensino-aprendizagem, no sentido de oferecer às crianças diversas maneiras de ensinar partindo de novos conhecimentos. Dessa forma, teremos uma educação de qualidade para todos. Portanto para a realização deste artigo, segui a leitura de diferentes teóricos e estudiosos da área de Educação, como aqui destacamos: Kishimoto e Winnicott, que muito contribuíram no processo de construção e formação deste trabalho acadêmico.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Infantil. Lúdico. Aprendizagem.

INTRODUÇÃO

A brincadeira é coisa séria, são nas interações lúdicas que a criança se expressa e aprende a lidar com o mundo que a cerca, formando a sua própria personalidade e compreendendo situações do seu cotidiano. Sabemos que a importância do brincar é bom e divertido, parece algo tão simples, que muitos esquecem que é de fundamental importância para o desenvolvimento saudável da criança. A maneira lúdica de aprender na educação infantil permite levar o aluno a sensações e emoções fundamentais para a construção do seu conhecimento, assim o fato da brincadeira estar inserida no desenvolvimento infantil e também no contexto escolar com o objetivo de auxiliar o processo de aprendizagem.

⁴ Mestranda do Curso de Ciências da Educação pela Faculdade do Estado do Maranhão (FACEM). E-mail: reginamariabraz@hotmail.com

O Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (BRASIL, 1998, p. 11) determina como um de seus princípios norteadores, o trabalho educativo, sendo assim criar condições para as crianças conhecerem, descobrirem novos sentimentos, valores, ideias, costumes e papéis sociais.

O objetivo deste artigo é oportunizar ao educador a compreensão do valor e da importância das atividades lúdicas na educação infantil, incentivando os leitores a analisar suas concepções acerca do brincar.

A maioria dos profissionais que atuam na educação considera que brincar é uma questão ligada ao desenvolvimento, e não à educação, portanto o desafio é oferecido para que o leitor possa refletir sobre quais brincadeiras podem ser semelhantes e diferentes entre as diversas perspectivas sobre o brincar. Entendemos que o docente necessita assumir um compromisso com a educação, sendo que os mesmos sejam capazes de justificar a oferta de atividades lúdicas no âmbito escolar. Os conteúdos das brincadeiras podem variar de acordo com a cultura infantil, mas o significado do brincar permanece firme em todas as culturas e para todas as crianças, inclusive as portadoras de necessidades especiais. Segundo Olusoga (2011):

A teoria sociocultural apresenta o desenvolvimento e o brincar das crianças como processos fundamentalmente sociais, sendo essencial manter a identidade sociocultural pela oferta de brincadeiras às crianças. Nesse sentido, temos de salvaguardar o brincar das crianças, e o papel dos adultos é imprescindível no manejo e no apoio do brincar.

Entendemos que a experiência do brincar deve promover o raciocínio, a interação, a socialização e outras resoluções de problemas e a exploração, envolvendo certamente o prazer e o divertimento da criança. Também se considera importante que as crianças pensem enquanto desenvolvem suas brincadeiras, não apenas de uma perspectiva do prazer, mas também dos conteúdos e procedimentos do que fazem brincando.

A brincadeira espontânea, sem dúvida é de grande valia para a aprendizagem de todos, e para a sua construção para a pedagogia mais estruturada do ensino fundamental. Quando as crianças colocarem em prática suas brincadeiras, as mesmas desenvolvem habilidades cognitivas, linguísticas e sociais e se apropriam de um domínio mais firme do seu conhecimento, proporcionando-lhe oportunidades para desenvolver a sua própria aprendizagem.

Não por sem razão que Winnicott refere-se ao jogo como uma experiência, sempre uma experiência criativa, uma experiência na continuidade espaço-tempo, ou seja, uma forma básica de viver. “É no brincar, e talvez apenas no brincar, que a criança ou o adulto fruem sua liberdade de criação” (WINNICOTT, 1975, p. 79) Na concepção Winnicottiana, a base do viver criativamente, assim como sua origem, está no brincar. Daí sua importância para o desenvolvimento da criança e seu valor educativo. Nessa direção, o professor, pode contribuir para a ampliação das experiências lúdicas das crianças, fornecendo-lhes materiais e ideias, mas sem exageros, uma vez que elas são capazes de encontrar objetos e inventar brincadeiras com muita facilidade, o que lhes proporciona prazer.

Dentro desta probabilidade, este artigo pretende levar os pais e educadores a refletir sobre o brincar, fazendo com que todos transformem seus pensamentos e reconheçam o lúdico como forma de aprendizagem. Ao propormos uma aprendizagem mais rica e significativa entre a escola, o jogo e a educação procuraram no decorrer deste trabalho, valorizar toda a eficácia dos jogos e brincadeiras para o processo de formação da criança.

A INFÂNCIA E O BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Entretanto podemos observar com atenção a presença de jogos e brincadeiras na educação da infância como elemento essencial e facilitador do ensino aprendizagem, portanto o aprendizado da criança se torna mais rico e significativo através do lúdico como processo de formação da criança.

Como afirma Kishimoto (1992) e Schwartz (1998) com o surgimento do ‘sentimento de infância’, a valorização do jogo, enquanto atividade própria da criança ganha espaço na educação, tanto positiva quanto negativamente. Consequentemente, a função atribuída ao lúdico é absolutamente dependente das representações que vão se constituindo sobre a criança, principalmente a partir do século XVI.

O século XVI marca o início das tentativas de relacionar o jogo e a brincadeira à educação da criança. Em relação ao jogo a tendência é constitutiva do ser humano, é mais intensa na infância, por isso o jogo é a prova evidente e constante da capacidade criadora. Quanto às brincadeiras infantis, apenas trocamos a simplicidade por outras mais complexas, na medida em que vamos crescendo e se desenvolvendo. Uma boa conversa

com as crianças ou fazendo uma observação delas brincando/jogando, consequentemente pode ampliar nosso universo lúdico. As vivências lúdicas das crianças durante as brincadeiras no recreio na escola, passear pela comunidade onde se localiza a escola, também pode nos proporcionar novas descobertas.

Considerando as necessidades da criança, descobertas com o reconhecimento da infância como uma fase ou período da vida do homem, a escola que até então era indiferente à formação infantil, começa a partir do século XV, a focar a diferenciação das idades, a criação de classes escolares e a divisão da população escolar em grupos de mesma capacidade (OLIVEIRA, 2006a).

Quando pensamos em jogos e brincadeiras, nos referimos à infância, ou mais propriamente à criança, sendo assim, é a partir do jogo e da brincadeira que a criança busca alternativas e respostas para os problemas e dificuldades que irão surgindo ao decorrer do tempo, seja na dimensão motora, social, afetiva ou cognitiva. Dessa maneira ela testa seus limites, satisfazendo seus desejos e também aprende a construir conhecimentos, explorando, experimentando e criando.

Vejamos o que diz Rousseau (1999, p. 86): ‘‘a infância tem maneiras de ver, de pensar e de sentir que lhes são próprias, nada é menos sensato do que querer substituir essas maneiras pelas nossas [...]. Com Rousseau a infância se consolida como idade de autonomia e dotada de características e finalidades específicas que a diferenciam da idade adulta’’. Para Rousseau, a educação deveria estar voltada para as necessidades mais profundas e essenciais da criança, respeitando seus ritmos de crescimento e valorizando as características da cada idade infantil.

Cabe ressaltar que o âmbito escolar se transforma em uma instituição de ensino, visando à formação da criança e do jovem, como um instrumento essencial da sociedade para a educação da infância e da juventude. Estamos sempre esbarrando na tendência da recusa ao valor do lúdico à seriedade do útil, premissa pedagógica, baseada na desconfiança da seriedade da alegria e do divertimento nos processos de formação desde o nascimento. Pois a alegria e a diversão provocam mudanças nas rotinas escolares, as crianças têm nos ajudado a compreender que existe a afetividade entre o lúdico e o processo de descobertas no significado das coisas.

Nesse sentido Levin (1997) entende o ato de brincar como um espelho simbólico, e não apenas imaginário, a partir do qual é possível transformar o pequeno em grande, o

grande em pequeno, a criança em adulto, adulto em criança, os pais em crianças e as crianças em pais, o traumático em dramático, o sofrimento corporal em cena de ficção etc. Assim sendo, conclui Levin (1997, p. 255): “o próprio da infância é o ato lúdico como espelho que ataca o real, o imaginário e o simbólico na infância”.

Entretanto, resgatar a potência dos jogos e brincadeiras para a ação educativa na escola da infância permite que a criança aprenda a correr o risco de compartilhar experiências com outros no mundo, encontrando-se consigo mesmo. Retomar o poder do brincar significa entender que o ato de mexer-se também é uma maneira legítima de pensar, de aprender a pensar.

Fröbel fez do brincar a parte central de seu sistema educativo, não como recreação ou descanso, mas como espaço natural e eficaz de desenvolvimento físico, mental e moral da criança, além de revelar e definir a individualidade e personalidade infantil (KISHIMOTO, 1992). Fröbel aponta o brincar como o momento mais importante da infância, do desenvolvimento infantil por ser a auto-ativa representação do interno, isto é, a representação das necessidades e impulsos internos do homem’.

Portanto as crianças brincam, jogam e tomam decisões enfrentando os acasos, tentativas, enfim, buscam experimentar a força para interrogar o mundo sem cindir imaginação e razão. A esse ato de busca, de troca de interação é que damos o nome de educação. A infância é considerada a idade das brincadeiras, por meio delas as crianças satisfazem seus desejos, interesses e necessidades da forma de trabalhar, refletir e descobrir o mundo a qual está inserida.

Brincar é uma ação cotidiana para a criança que a impele a tomar decisões, expressar sentimentos e valores, conhecer a si e ao outro, partilhar brincadeiras, construir sua identidade, explorar o mundo dos objetos, das pessoas, da natureza e da cultura na perspectiva de compreendê-la, usar o corpo, os sentidos, os movimentos e as várias linguagens. Enfim, sua importância se relaciona com a cultura da infância que coloca a brincadeira como ferramenta para a criança se expressar, aprender e se desenvolver (KISHIMOTO, 2010).

Observamos que a brincadeira apresenta alguns significantes que motivam sucesso e a permanência motivadora, transferindo para o imaginário uma situação vivida na realidade. Portanto o jogo deve ser acolhido como a cultura lúdica infantil o que recomenda a compartilhar com a criança suas brincadeiras, seus jogos, as histórias de estimular a curiosidade da criança.

Segundo Oliveira (2006), “o humor, o entusiasmo e a alegria são elementos fundamentais à educação. Sem dúvida, possibilitam a constituição de um ambiente acolhedor, que convida a criança a desejar o desejo de prazer, a fazer de suas fantasias alimento para a construção de conhecimentos”.

Enfim, o relacionamento entre o jogo e a educação institucionalizada da infância, organiza-se em um espaço de grandes áreas, onde as crianças possam desenvolver suas habilidades de forma prazerosa e envolvente.

AS FORMAS LÚDICAS DE ENSINAR NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM

A escolha do material é muito importante, portanto o brinquedo é um objeto facilitador da brincadeira sendo assim, deve favorecer a imaginação e a criatividade das crianças. Desse modo, vamos trabalhar com ideias do brinquedo como objeto, colocando as crianças em uma posição ativa, interativa, contribuindo assim para o seu desenvolvimento. “Quanto ao brinquedo artesanal, Santos (1995) menciona que este sempre existe como modo da representação da realidade concreta e da cultura de uma sociedade.

No entanto, ressalta que, pelo fato de a sociedade estar organizada para o consumo e para a produção de mercadorias, esses brinquedos, muitas vezes, são desvalorizados. “Um ponto extraordinário dos brinquedos artesanais é que eles são construídos por homens no ritmo do humano e não da máquina; resultam da habilidade humana, da fantasia e da capacidade que cada um tem de criar” (SANTOS, 1995). Somos conscientes que há brinquedos industrializados muito interessantes, podendo servir de referência para a adaptação de outros, produzidos a partir de sucata, por exemplo.

É em razão disso que a utilização e a seleção dos brinquedos ganham tanta relevância, pois um brinquedo, efetivamente, deve contribuir para o desenvolvimento e a aprendizagem da criança. É de suma importância a valorização dos brinquedos industrializados e artesanais como suportes para a realização do brincar como auxílio ao imaginário, a fantasia e assim à capacidade criadora.

Os brinquedos escolhidos para uma brinquedoteca, além de trazer diversão àqueles que com eles brincam, têm também o objetivo de enriquecer e preencher muitas das necessidades próprias de cada fase do desenvolvimento infantil, tanto do ponto de vista físico, como do mental ou intelectual (AFLALO, 1992, p. 219).

Sabemos que em relação a esses brinquedos, é necessário que o adulto coloque-se no lugar da criança e reflita sobre o quanto esse material servirá, como estímulo para as experiências brincantes. Além disso, torna-se necessário a escolha desses brinquedos tomando como referência os objetivos e as necessidades das crianças que irão usufruir desses materiais.

No entanto, os brinquedos devem ser atrativos e estimulantes de acordo com a capacidade da criança, favorecendo o aperfeiçoamento de suas habilidades. Como afirma Weiss (1992, p. 105) “é importante trabalhar com as crianças a possibilidade de adaptação de um material, ou mesmo de uma ferramenta, desafiando-as a trabalharem na construção do brinquedo de modo flexível e não rígido, bem como estimulando e incentivando as criações e não a produção de estereótipos de brinquedos.”

Entretanto compreendemos que o ambiente escolar deva ser organizado também com brinquedos construídos pelas próprias crianças, propiciando as mesmas possibilidades de criação dos próprios brinquedos, contribuindo assim para uma prática educativa em que se valoriza a construção e a transformação por meio da criatividade. É nesse sentido que ressaltamos que o professor venha a construir brinquedos por meio de materiais de sucata, o que venha a favorecer não só a criatividade e a imaginação da criança, como também a viabilidade da concretização de uma brinquedoteca.

Nessa perspectiva de classificação, temos sete categorias de brinquedos, porém, estas não são isoladas entre si, pois um mesmo brinquedo pode ser contido em diversas categorias. Nesse sentido, destacamos quais são as sete categorias: brinquedos para atividades sensório-motoras, brinquedos para atividades físicas, brinquedos para atividades intelectuais, brinquedos que reproduzem o mundo técnico, brinquedos para o desenvolvimento afetivo, brinquedos para atividades criativas e brinquedos para relações sociais (PEREIRA et al., 2001).

Um dos objetivos mais importantes na escola é promover o brincar da criança, possibilitando a sua interação com o brinquedo, com as demais crianças e com o professor. É certo que na escola o brincar tenha uma intenção educativa ou pedagógica; em razão disso, as oficinas lúdicas propicia a interação e as trocas de experiências entre as crianças e os adultos que ocorrem por meio do brincar.

De acordo com (FRIEDMANN, 1992, p. 229) “as oficinas lúdicas ajudam a diversificar as atividades na brinquedoteca, porém, a sua organização quanto ao calendário, ao número de crianças e/ou adultos, à divulgação, à frequência etc. deve ser

adaptada em função do público e da realidade de cada brinquedoteca; ademais, o espaço reservado para o desenvolvimento das oficinas deve ser flexível para que possa ser adaptado aos objetivos e às atividades que serão desenvolvidas em cada oficina. As oficinas são recursos interessantes para conhecer e trazer à comunidade diferentes experiências lúdicas e explorar junto às crianças todas as possibilidades que podem oferecer”.

Portanto, o lúdico como brinquedo auxilia a criança na construção de elementos da realidade, o que se faz necessário que as mesmas compreendam a sua maneira de pensar. Dessa forma o brinquedo estimula a representação de um objeto pelo qual as crianças estabelecem relações com o mundo que a cerca. É sendo por mediação da atividade lúdica que a criança se prepara para a vida, integrando-se e adaptando-se às condições que o mundo lhe oferece, tomando conhecimento da competição e da cooperação com seus semelhantes, aprendendo a conviver como um ser social. Além de proporcionar prazer e diversão, os jogos permitem liberdade de ação, podendo representar um desafio e provocar o pensamento reflexivo da criança.

Winnicott (1997) pontua que o adulto pode ampliar as experiências lúdicas das crianças, fornecendo-lhes materiais e ideias, mas sem exageros, uma vez que elas são capazes de encontrar objetos e inventar brincadeiras com muita facilidade, o que lhes proporciona prazer. O brincar é uma parcela importante na vida da criança, por meio da qual esta adquire experiência. No caso da criança, a fertilidade das experiências tanto interna como externas encontra-se principalmente no brincar e na fantasia.

A brincadeira é a prova evidente e constante da capacidade criadora, que quer dizer vivência, de modo que, os adultos contribuem, nesse ponto, pelo reconhecimento do grande lugar que cabe à brincadeira e pelo ensino de brincadeiras tradicionais, mas sem obstruir nem adulterar a iniciativa própria da criança.

É pertinente que o lúdico é essencial no processo de ensino aprendizagem, para isso, torna-se necessário que os educadores estudem para poderem utilizar pedagogicamente o material na escola como contribuição para o desenvolvimento integral da criança, valorizando os brinquedos como suporte para a realização do brincar, desse modo, a aprendizagem se torna mais prazerosa e significativa.

O que é fundamental é a valorização dos brinquedos industrializados e artesanais como suporte para a realização do brincar, como apoio ao

imaginário, a fantasia e, assim, à capacidade criadora. Seu valor está na reação que provoca na criança, na sua possibilidade de transformação e nas suas potencialidades para revelar os desejos infantis (EMERIQUE, 2003).

De acordo com o Referencial Curricular Nacional Para Educação Infantil (BRASIL, 1998, p. 201), a sala de aula deve ser organizada de modo que venha promover o acesso da criança aos materiais disponíveis, o grupo tanto deve participar da organização dos mesmos quanto da sua manutenção, visando que isso venha a contribuir para a aprendizagem de todos.

Como afirma Negrine (2002, p. 49) “a criança quando elege uma atividade, o faz de forma seletiva e, ao selecioná-la, explicita uma referência que determina o início de uma relação com determinado objeto material. Na realidade, a tendência da criança, num primeiro momento é de repetir o que já se sabe fazer, ou até mesmo explorar o espaço e, num segundo momento, imitar o outro e, finalmente, vivenciar novas experiências”.

Entretanto as crianças aprendem a se relacionar com outros, através dos objetos, explorando e vivenciando esses materiais. É necessário valorizar a ação da criança que brinca, onde as mesmas estabelecem novas relações, onde podem comunicar-se, conviver e interagir livremente através das brincadeiras e dos materiais oferecidos.

A LUDICIDADE E A CONSTRUÇÃO DO SABER

A educação é um processo de acontecimentos éticos, estéticos, epistemológicos etc. Portanto, não podemos criar gênios, mas podemos criar possibilidades para melhorar a qualidade criativa do processo educativo, podendo se desenvolver por todos, favorecendo o aspecto lúdico e a capacidade de desenvolver seu pensamento crítico.

De acordo com Resende (1999, p. 42-43), “não queremos uma escola cuja aprendizagem esteja centrada nos homens de ‘talentos’, nem nos gênios, já rotulados. O mundo está cheio de talentos fracassados e de gênios incompreendidos, abandonados à própria sorte, precisamos de uma escola que forme homens, que possam usar seu conhecimento para o enriquecimento pessoal, atendendo os anseios de uma sociedade em busca de igualdade de oportunidade para todos”.

Pensando na construção da criança através da ludicidade é importante para o educador que reflita sobre quais tipos de jogos e brincadeiras que favoreçam à todos e não somente a alguns, assim a aprendizagem proporciona mais a participação e o respeito

entre todos. Entretanto o lúdico constitui atividade prazerosa e afetiva, estabelecendo um comportamento livre de conflitos. Wajskop (1995, p. 66) Complementa:

Nessa perspectiva o brincar é, ao mesmo tempo, espaço de construção infantil e lugar de superação da infância, pela relação que estabelece com a representação e o trabalho adulto. É uma forma de atividade social infantil, cujo aspecto imaginário é o diverso do significado cotidiano da vida fornece uma oportunidade educativa única para as crianças.

Dessa forma compreendemos que a construção do saber quanto à ludicidade, levam as crianças a utilizar com liberdade suas habilidades individuais, reproduzindo suas ações para mostrá-las a si mesmo e aos outros. O modo da criança se expressar ludicamente traz como aprendizagem aprender o mundo à sua volta, relacionar-se com os outros e com seus familiares. Para Vygotsky (1984) “atribui relevante papel ao ato de brincar na constituição do pensamento infantil”. É brincando, jogando, que a criança revela seu estado cognitivo, visual, auditivo, tátil, motor, seu modo de aprender e entrar em uma relação cognitiva com o mundo de eventos, pessoas, coisas e símbolos”.

Entendemos que para compreender o processo de construção do conhecimento da criança quanto ao lúdico, elas necessitam estar inseridas nas interações sociais, acesso à cultura, aos valores e conhecimentos historicamente criados pelo homem. Por meio das brincadeiras as crianças desenvolvem aspectos sociais, morais, cognitivos, políticos e emocionais, constituindo um conteúdo natural que motiva as mesmas a cooperar no seu desenvolvimento de diversão.

Como afirma o autor, "as atividades lúdicas são mais que momentos divertidos ou simples passatempos e, sim, momentos de descobertas, construção e compreensão de si, estímulos à autonomia, à criatividade, à expressão pessoal. Dessa forma, possibilitam a aquisição e o desenvolvimento de aspectos importantes para a construção da aprendizagem. Possibilitam, ainda, que educadores e educandos se descubram, se integrem e encontrem novas formas de viver a educação” (PEREIRA, 2005, p. 19-20).

A partir desse ponto, torna-se importante compreender as necessidades, interesses e potenciais de cada criança, observando as influências que enriquecem suas ações lúdicas. Os indivíduos necessitam construir sua própria personalidade e inteligência, tanto quanto ao conhecimento senso moral, quanto ao meio físico, daí a criança passa por um processo de desenvolvimento.

O referido autor Kishimoto (2003) descreve que no início do século XIX, o jogo surge como inovação pedagógica por meio de Froebel, e passa a fazer parte da Educação Infantil, ele enfatiza a importância do jogo livre para o desenvolvimento infantil, mas também traz a ideia de jogo como material educativo no auxílio à prática pedagógica do educador.

Na nossa concepção a educação deveria favorecer a todas as crianças um aprendizado integral e dinâmico, sendo que os conhecimentos gerais das mesmas e suas necessidades desafiam sua própria inteligência. O brincar incentiva a criatividade e constitui situações de estimular as diversas aprendizagens.

“Na essência, a escola é um lugar privilegiado de educação, ainda que a realidade da escola atual diga o contrário. Uma escola que privilegia o prazer de ensinar inspira o prazer de aprender. Um processo de ensino-aprendizagem embebido do espírito lúdico será muito mais significativo, portanto mais rico e fértil tanto para quem ensina quanto para quem aprende. Valorizando o jogo, a escola pode fomentar o enriquecimento das experiências da criança e ajudá-la a encontrar uma relação operante satisfatória com a cultura” (WINNICOTT, 1997).

É pertinente frisar que no processo de construção da criança quanto à ludicidade, cabe ao educador dar destaque ao brincar espontâneo no planejamento, considerando um facilitador da autonomia, da experimentação e de aprendizagens significativas. Sendo dessa forma, o valor dos conteúdos devem ser considerados em relação aos níveis de desenvolvimento delas, assim possibilitará à criança a oportunidade de avaliar os resultados de suas ações.

Segundo Campagne apud Kishimoto (2003, p. 19-20) “o jogo utilizado como suporte pedagógico deve ser pensado e bem elaborado, pois se não for, perde sua função lúdica quando empregado inadequadamente, para isso sugere critérios para escolha de brinquedos para a prática pedagógica: o brinquedo deve ter valor experimental, que permita a exploração e manipulação, valor da estruturação, que dá suporte a construção da personalidade infantil”.

Mas é fundamental considerar que o educador precisa propor diferentes atividades, à medida que vai conhecendo melhor as crianças, nesse caso o mesmo vai alcançar mais eficazmente seus objetivos lúdicos. A escola precisa reconsiderar quem ela está educando, pois se não, dificilmente estará contribuindo para mudanças e

produtividade dos alunos. Assim, podemos observar que a partir da construção da ludicidade a criança se liberta de situações difíceis, libertando-as de ações que devem ser complementadas não pela sua capacidade de agir em si mesma, mas pelo significado que ela carrega. Esse processo oferece aos discentes uma nova possibilidade de expressar seus desejos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No decorrer deste artigo procuramos nos dedicar à importância das atividades lúdicas na educação infantil, mostrando que os jogos e brincadeiras são de extrema relevância para o desenvolvimento integral da criança. O âmbito escolar deve oferecer aos educandos um ambiente rico em atividades lúdicas, permitindo que elas vivam, sonhem, criem e aprendam a serem crianças.

Faz-se necessário que o educador descubra e reconstrua em si mesmo o gosto pelo prazer lúdico, encontrando em suas experiências, brincadeiras de infância e de adolescência, o que possam vir a contribuir para uma aprendizagem prazerosa e bem significativa.

É buscando novas formas de ensinar por meio do lúdico que conseqüentemente teremos uma educação de qualidade e que realmente conseguiremos chegar ao encontro dos interesses e necessidades das crianças. Sabemos que a finalidade das brincadeiras é envolver prazer, tensões, dificuldades e principalmente desafios, sendo assim o resgate do brincar, o valor da sua utilização como meio educacional, a realização das atividades lúdicas para o desenvolvimento das crianças e o conhecimento e introdução delas por meio da observação nas diversas regiões e culturas, significam um desafio e um avanço.

O lúdico na escola é uma vantagem para a educação, porque dessa maneira tomamos consciência da importância que ele tem para o desenvolvimento integral das crianças, de conhecê-las mais profundamente, oferecendo-lhes propostas lúdicas e preservando assim suas culturas. Para essas mudanças virem a acontecer são necessárias vivências pessoais, para assim, resgatar e incorporar o pensamento lúdico em nossa vida.

Podemos constatar que o jogo, o brinquedo e a brincadeira, são ferramentas mediadoras no processo de ensino-aprendizagem, são instrumentos auxiliares no desenvolvimento cognitivo, motor, afetivo, psicológico e social do ser humano em formação. Entretanto, o educador tem por finalidade refletir sobre a questão do brincar,

criar espaços e tempos que permitam a realização de jogos e brincadeiras, estabelecendo estratégias que contribuam na promoção e evolução integral da criança no ambiente escolar.

Dessa forma, entendemos que a ludicidade é essencial para o âmbito educacional, porque é através das brincadeiras que ocorrem as descobertas para o mundo e para si mesmo. Aprender através do lúdico é oferecer possibilidades necessárias na fase infantil, pois nesta fase as crianças auxiliam sua criatividade, sua imaginação, se expressa, analisa e critica o mundo que ela cerca.

De acordo com toda essa constatação, propomos aos educadores infantis, transformar o brincar em trabalho pedagógico para que conheçam e experimentem como docentes o verdadeiro significado da aprendizagem com desejo e prazer, encontrando um sentido para a vida, através dos diversos domínios: afetivo, social, perceptivo-motor e cognitivo, assim formamos cidadãos competentes capazes de pensar por conta própria e compreendendo um mundo que exige diferentes conhecimentos e habilidades, na busca de oferecer novas maneiras de ensinar e aprender por meio do lúdico.

REFERÊNCIAS

FRIEDMANN, Adriana. **Brincar, crescer e aprender: o resgate do jogo infantil**. São Paulo: Moderna, 1996.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Jogos tradicionais Infantil: O jogo, a criança e a educação**. Petrópolis: Vozes 1993.

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

VYGOTSKI, L.S. **A formação social da mente**. 6. ed., São Paulo: Martins Fontes, 1998.

OLUSOGA. Y. **Nós não brincamos assim aqui: perspectivas sociais, culturais e de gênero sobre a brincadeira**. Porto Alegre: Artmed. 2011.

OLIVEIRA. V.B; BORJA SOLÉ. M; FORTUNA. T. R. **Brincar com o outro: caminho de saúde e bem estar**. Petrópolis: Vozes, 2010.

SANTOS. S. M. P. **Brinquedoteca: o lúdico em diferentes contextos**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

NEGRINE, Airton. **Aprendizagem e desenvolvimento infantil**. Porto Alegre: Prodil, 1994.

WINNICOTT, D. W. (1971/1975). O brincar e a realidade. Trad. José Octávio de Aguiar Abreu e Vanessa Nobre. Rio de Janeiro: Imago.

CAPÍTULO V

A IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR NA FORMAÇÃO DO INDIVÍDUO

Ivania Cortez de Moura Araújo⁵; João Batista Severo da Silva⁶.

DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2020.01-05

RESUMO:

A tecnologia e os hábitos do homem moderno desempenham um papel importante em favor de um estilo de vida sedentário, na obesidade, nos músculos doentes, problemas cardiovasculares entre outras atenuações, é necessário fornecer uma visão do impacto positivo da atividade física na pessoa. A importância deste trabalho é fundamental para a inclusão da educação física no currículo escolar (por alunos do ensino fundamental: I e II). Além disso, deve ser enfatizado em professores, pais e a comunidade em geral a importância da prática de atividade física neste grupo etário. Educação Física pode desenvolver habilidades recreativas em crianças e adolescentes, de forma que esses mecanismos possam permanecer ativos durante toda a vida. Na BNCC existem pontos transversais, no qual aparece como um chamado, à educação para a saúde pessoal, e dentro da mesma necessidade para a implementação do assunto, o desenvolvimento físico e mental adequado. Isso torna necessário insistir na aplicação e execução de programas reais de Educação Física e Saúde na educação brasileira, pois a importância e os benefícios de praticar isso por uma vida levar a melhores expectativas de saúde e bem-estar.

PALAVRAS-CHAVE: Atividade Física. Currículo. Educação Física. Ensino Fundamental. Saúde.

INTRODUÇÃO

Os objetivos gerais da educação são o pleno desenvolvimento do cidadão individual e preparação para uma vida responsável, de acordo com as ideologias de cada país ou cada instituição. As metas da Educação e Educação Física são semelhantes. A Educação Física proporciona um ambiente através do qual os objetivos da educação em geral sejam alcançados.

Quanto mais atenção é colocado nas escolas, mais variedades de habilidades se terá, isso quando colocamos na prática da Educação Física. O hábito de boa formação na atividade física será útil para o aluno, como em uma idade mais madura.

5 Mestranda do curso de Ciências da Educação pelo Centro de Educação Continuada e Aperfeiçoamento Profissional (CECAP). E-mail: ivaniaaraujo0280@gmail.com

6 Mestrando do curso de Ciências da Educação pelo Centro de Educação Continuada e Aperfeiçoamento Profissional (CECAP). E-mail: jbsevero168@gmail.com

Hoje em dia, a alimentação nas escolas públicas deixa a desejar, a diminuição de atividades físicas pode contribuir para o desenvolvimento de doenças crônicas, diretamente como um fator de risco, ou indiretamente através de ganho de peso excessivo. A atividade física é um meio de prevenir a doença crônicas, diabetes, cancro do cólon, obesidade, osteoporose e doenças causadas por stress e depressão.

Nos dias atuais, as crianças e jovens passam a maior parte do tempo em centros educacionais, onde as rotinas de atividades passivas são geralmente seguidas, tornando-se mais necessário do que nunca um programa adequado de educação física escolar.

Além disso, as longas horas de permanência em centros educacionais em posições de má postura em seus assentos, geram sérios problemas musculares. A educação não deve apenas promover o conhecimento científico, mas deve promover o crescimento total, completo e total, para isso deve estar preocupado com as capacidades de valor humano que dignificam suas vidas como estudantes e como indivíduos.

A Educação Física assume uma importância significativa, uma vez que é característico deste assunto a criança a entender e atender às suas necessidades e interesses, mas desejamos enfatizar ainda mais a importância dessa concepção.

Os objetivos específicos da Educação Física estão focados em habilidades dos alunos em suas possibilidades e interesses e manter durante todo o período do ano escolar ou na escola, porque eles são considerados fundamentais e inerentes à natureza psicobiologia da criança e do adolescente eles são desenvolvidos com o jovem, uma vez que o conteúdo do tronco Educação física da própria natureza humana, como parte da natureza humana é a atividade física e movimento em si.

A atividade física segundo Nahas (2006) é: Qualquer movimento do corpo que leva ao gasto de energia (queima de calorias). Em uma palavra que significa movimento, andar, correr, dançar, subir escadas, limpar a casa, fazer o jardim, entre outros, em todas essas atividades o corpo tem atividade física que por sua vez significa saúde.

O objetivo deste trabalho é fornecer uma visão sobre o impacto da atividade física no crescimento pessoal. Por exemplo, uma forte preocupação sobre a correlação entre a doença cardíaca e falta de atividade, a importância de desenvolver competição de habilidades em crianças e adolescentes para que ele tenha as ferramentas para se manter ativo durante toda a vida e os efeitos a longo prazo de atividade física são fortes argumentos para o fortalecimento da educação física na escola.

A política educacional presente na BNCC destaca a apropriação de conceitos tais como "Educação para a saúde pessoal e social", de alunos, de modo a permitir um melhor desenvolvimento do aluno, com benefícios a longo prazo.

Este trabalho contempla os alunos que cursam a educação pré-escolar e primária, bem como o ensino médio, portanto, a relação da atividade física com a educação física na pessoa em crescimento é íntima, uma vez que é dentro dela que os hábitos são formados e os valores são forjados para uma vida saudável.

Educação Física, como tal, é insuficiente como um remédio para tratar a pouca atividade física problemática entre crianças e jovens e os problemas derivados do mesmo, mas se ele surge como um mecanismo preventivo, que deveria ser uma área de interesse nacional, tendo em conta que o ambiente escolar não oferece tempo suficiente ou atividade organizada suficiente para desenvolver um nível adequado de condicionamento físico entre os jovens. (ASSIS DE OLIVEIRA, 2001).

Atualmente, a Educação Física é ensinada como um assunto isolado no conteúdo, oferecendo apenas duas aulas por semana para os alunos, quando eles têm sorte que sua escola é ensinada sobre este assunto. (BRASIL, 1998).

As escolas podem desviar o interesse dos jovens na área da saúde e bem-estar, não estruturar e participar de programas de educação física que fornecem ênfase e organização de desenvolvimento de aptidão física relacionada à saúde, e ligados a programas institucionais onde você trabalha de forma interdisciplinar incorporando atividade física a outros assuntos que o permitem. (BRASIL, 2017).

A abordagem da prática de atividade física moderada com regularidade, deve ser orientada por meio dos programas sociais nacionais para a melhoria e manutenção da saúde a partir das idades escolares. Levando em conta que o movimento, como os jogos ativos e regulares, promove o crescimento saudável e o desenvolvimento de crianças e jovens, aumentando assim a confiança, a autoestima e o sentimento de realização. Infelizmente, as instituições de ensino ficaram para trás em fazer os ajustes necessários na implementação de programas que favorecem mudanças positivas na sociedade.

A atividade física deve ser praticada moderadamente e regularmente para ter os efeitos positivos que você quer, isso implica mudanças no comportamento e a adoção de hábitos saudáveis como estar, de modo que sejam tomados efeitos positivos esperados sobre o corpo.

Para alcançar os objetivos propostos, utilizou-se como recurso metodológico, a pesquisa bibliográfica realizada a partir da análise de materiais já publicados na literatura e artigos científicos, divulgados no meio eletrônico.

O texto final foi fundamentado nas ideias e concepções de autores como: PCN.ED (1998), BNCC (2017), LDB (1996), NEIRA (2009), LIBÂNEO e PIMENTA (1992), HENKLEIN (2009), SOUZA JÚNIOR (1999) e entre outros.

A IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO FÍSICA NO CURRÍCULO ESCOLAR

A importância do exercício físico na escola.

Os benefícios da atividade física são listados diariamente em todas as mídias, pois o exercício continuado, acompanhado por uma dieta equilibrada, ajuda a regular o peso corporal, prevenir o aparecimento da obesidade na infância e na vida adulta. Como também, contribui na prevenção de doenças degenerativas, como a arteriosclerose, intimamente relacionadas às doenças cardiovasculares. (ULASOWICZ, 2010).

No entanto, é na educação onde está a riqueza e potencial para fazer mudanças positivas para a vida da população, para mudar ou fortalecer estilo de vida para a escola, seus valores sobre a saúde e no ambiente, bem como os direitos e obrigações.

A atividade beneficia também os relacionamentos pessoais e grupo social, aprendendo a integrar e obter bem-estar físico e psicológico. Todos os benefícios que são obtidos de uma vida ativa são especialmente significativos da puberdade. (HENKLEIN, 2009).

Na medida em que as instituições de ensino através do currículo escolar fortalecem os programas de educação física em que esta medida vai fortalecer os valores que contribuem para o desenvolvimento integral da pessoa, como sugerido pelas novas políticas educacionais, como a atividade física que você começa a ocupar um lugar importante na vida escolar.

Importância da educação física

A educação física é uma parte do processo educativo de todos, focado no movimento do corpo, a fim de alcançar uma consolidação das capacidades físicas, cognitivas e emocionais do indivíduo, especialmente nos anos da juventude. (OLIVEIRA,

2009).

Ela é importante para a saúde, para a educação e as relações com os seus pares da criança ela é eficaz que a educação física aparece como asignatura obrigatória na formação integral de todas as escolas, tanto primária como secundária, na maioria dos países a coordenação mundial. La com a aprendizagem de outras disciplinas é clara, mas a educação física é muitas vezes realçada e tende a representar para os jovens uma grande experiência, a relação constante que tem com lúdico e recreativo.

Importância da educação física: ontem e hoje.

Não é possível apontar exatamente quando, na história da humanidade, a ideia de educação física surge como um componente importante no desenvolvimento da pessoa. É sabido que desde tempos pré-históricos, o homem exerceu a sua sobrevivência, na medida em que, sem agilidade, força, velocidade e manter a energia estava se tornando muito difícil em uma vida tão rudimentar. (SBARAINI; SILVA; TRIANI, 2011).

Então, civilizações como o espartano cuidaram da educação física dando muita importância à preparação para a guerra e o combate. Na Grécia, a concepção do homem como separado da alma instados a dar muita importância à educação física, e isso não é coincidência que, neste contexto, nasceram muitos esportes jogados até hoje e os famosos Jogos Olímpicos. Esportes de ginástica moderna, geralmente ligados ao atletismo (dança, esgrima, natação, equilíbrio, equitação) tiveram um surgimento diretamente relacionado à educação física. Mais tarde, esportes de velocidade como o ciclismo e o automobilismo viriam, nos quais a habilidade física e a rapidez mental combinam com a eficiência mecânica.

Incorporação da educação física no sistema educacional

No sistema de ensino, a educação física é particularmente importante na medida em que é considerada a escola não como um lugar em que apenas se desenvolve conhecimento formal das crianças, mas também os valores, habilidades e competências transmissíveis com a atividade do corpo e do motor, sem que isso será certamente difícil para aperfeiçoar todos os outros. (BRASIL, 1998).

Ele não se limita a praticar esportes, mas deve trazer uma atividade de internalização do conhecimento: uma reflexão sobre o significado e efeito da atividade

motora é esperado, e hábitos saudáveis praticados regularmente não busca a exigir que as crianças para executar as tarefas domésticas com relutância, mas a tarefa muito mais difícil de incorporar o hábito de mover o corpo, então eles precisam de sabê-lo muito bem, sabendo onde os músculos mais importantes são. O outro hábito que vem associado à educação física é o da alimentação e do estilo de vida saudável, aproximando-os de uma vida ordenada, livre de excessos que ameaçavam seu desenvolvimento saudável. (SOUZA JÚNIOR, 1999).

A difícil tarefa de educar sobre o corpo

As tarefas de educar o corpo não são nada simples. O de incentivar os jovens a apostar na mobilidade contra a passividade parece cada vez mais complexa, na medida em que há muitas tentações que as crianças têm uma vida sedentária: a exposição cada vez mais frequentes e de uma idade mais precoce para telas e videogames, aqueles que investem muita propaganda na mídia fazem com que as crianças passam muito tempo presas em suas casas, longe dos esportes. (BETTI, 1997)

Além disso, a classe de educação física geralmente aparece no meio de outras em que a criança tem um papel completamente passivo, e tem que estar muito rapidamente envolvida com a atividade de movimento. Em muitos casos, as escolas tomam a educação física como uma obrigação, e não como um elemento fundamental na formação do jovem. (LIBÂNEO; PIMENTA, 1992).

BENEFÍCIOS DA ATIVIDADE FÍSICA

Existem muitas vantagens e benefícios associados ao desempenho de atividades físicas. Sabe-se que a prática esportiva previne doenças, ajuda a conhecer o corpo e consegue treinar o cidadão no trabalho em equipe. Além disso, a educação física é a única disciplina escolar que procura educar na experiência pessoal. É possível acordar regras com a equipe adversária, mas também adquirir os valores e reconhecer o esforço mesmo em situação de derrota. Para qualquer atividade física, outros conhecimentos, como os de matemática (conhecimento sobre distâncias), física (a força imposta sobre um móvel e a direção que ele toma), a arte (na ampla gama de esportes, intervêm que estão relacionados à estética), e até mesmo a música, em esportes que têm um grande sentido rítmico. (BERGMANN, 2005; SBARAINI; SILVA; TRIANI, 2011; NAHAS, 2006).

Educação física em adultos

A educação física também deve atingir adultos. Os profissionais do esporte devem levar em conta as mudanças que estão ocorrendo no mundo e o progresso exponencial da expectativa de vida. No mesmo sentido, estilo de vida sedentário ela se expandiu e a jornada de trabalho cada vez mais longa representa para muitas pessoas muitas horas de inatividade física, muitas vezes na mesma posição (sentado na frente de uma tela de computador ou ao lado de uma mesa ou parada atrás de um balcão). Recomenda-se que todos os adultos, incluindo adultos mais velhos, dediquem uma parte de seu tempo para realizar alguma atividade física, de acordo com suas habilidades físicas e respeitando suas limitações. Aulas de ginástica, ioga, etc. são oferecidas em muitas instituições. É bem conhecido que a atividade física reduz as taxas de hipertensão, derrame e diabetes; também reduz o risco de fratura do quadril ou da coluna e mantém mais facilmente o peso e a composição corporal. (ARAÚJO, 2000; FREIRE, 1991; BRASIL, 1998).

O desenvolvimento físico na escola

A prática de um esporte é boa para o desenvolvimento do indivíduo, existe o raciocínio de que quanto mais praticado for o seu esporte, melhor você terá um papel positivo na sociedade (BRASIL, 1998).

É adequado para permitir a experiência adolescente e fazer tudo o que é treinado e orientado: o objetivo é, então, colocar em prática o que você adquiriu através da educação física de uma forma abrangente, na parte do motor, como em social e emocional, aquilo que lhe permitiu escolher.

A relação entre Educação Física e esportes escolares começa como uma relação de ruptura entre esses dois termos: são de natureza diferente e até antagônica, embora muitos os confundem. Portanto, é conveniente evitar qualquer confusão entre os dois termos, mesmo que haja uma relação de continuidade entre eles. O esporte escolar permite a implementação adolescente de um esporte em particular, através da educação geral recebida em Educação Física.

O objetivo geral da Educação, a instituição, o professor e a escola deve ir além dominar uma determinada atividade. Pode-se dizer que os esportes escolares se estendem à Educação Física, este prolongamento deve ser planejado com um plano de atividade do

adolescente, mas não necessariamente um plano de atividades esportivas. (MERINO; TENROLLER, 2006).

Em resumo, pode-se dizer que os esportes escolares e a educação física são conceitos complementares que contribuem de maneira diferente, mas inseparável, da arte da Educação.

Ao não receber o aluno e suas habilidades básicas, bem como a motivação durante programas de educação física, dificilmente poderá ser incorporada esportes da escola, e tendo em conta as poucas oportunidades oferecidas pela sociedade aos jovens, neste mesmo olhar, seria minimizar a participação e permanência da pessoa em atividades esportivas e recreativas (BRASIL, 2017).

A EDUCAÇÃO FÍSICA ADAPTADA NA ESCOLA.

A escola inclusiva é uma forma de conceber educação e também a função social do aluno, a partir de uma abordagem comunitária, implícita em sua transformação e no seu contexto para se adaptar e melhorar a resposta educativa à diversidade, reconhecendo-a e não assimilando.

De tal forma que todos os alunos tenham o mesmo direito de acessar um currículo culturalmente valorizado, compartilhado com os pares da mesma idade, opondo-se a qualquer forma de segregação.

Desta forma, uma escola para todos e para todas é um escola onde todo mundo tem uma indistinta característica, dificuldades e ritmos no seu processo de aprendizagem, partindo da premissa de que qualquer estudante é educável em um ambiente comum, respondendo não apenas às necessidades educacionais de alguns alunos, mas para todos os alunos, sem discriminação de nenhum tipo Estamos nos referindo à escola inclusiva associada a um educação de qualidade, sem exceções, e uma filosofia que contempla escola como impulsionadora de mudanças e atitudes sociais, igualdade e democracia, onde a diversidade é um valor crescente que une o grupo e oferece maiores possibilidades de aprendizagem. (CARMO, 1989; LIMA, 2005).

Mas para que isso seja possível, é necessário que a inclusão seja basicamente um processo de transformação "escolas em movimento ", um motor do processo de mudança, ambas as práticas educação, bem como a organização dos centros, bem como a cultura colaboração do corpo docente, para que o seu trabalho se adapte às demandas de uma

escola de qualidade, eficaz, que acolha todos os estudantes da comunidade a que pertence. (CASTRO, 2005).

Consequentemente, a escola inclusiva exige o desenvolvimento de políticas de igualdade, que permitam a atenção à diversidade sem discriminações em um contexto de democracia autêntica. Em que os princípios que irão governar essa ideologia promovam os direitos humanos e o respeito pela diferença, valorizando a diversidade em todos os seus aspectos, promovendo a justiça social e a igualdade de oportunidades. (BRASIL, 1989/2007).

CONCLUSÕES

Concluimos que pelos os estudos realizados voltados à questão da importância da atividade física em jovens (escolares), bem como pela experiência pessoal em frequentar a escola é importante apontar algumas das considerações mais importantes:

Deve ficar claro que a verdadeira inclusão da educação física no currículo escolar, com a importância e apoio necessário, bem como a prática de atividade física na escola ou faculdade é extremamente importante. Mas há pessoas obesas que, mais do que um problema mecânico ou sinestésico, apresentam um problema metabólico, portanto a participação do médico e do fisiologista do exercício é necessária para uma otimização do plano ou programa a ser seguido.

Muitas vezes a Educação Física dentro do currículo, torna-se uma das poucas oportunidades para a escola praticar atividade física. As aulas de Educação Física devem capacitar o aluno a criar uma consciência da importância da atividade física na pessoa.

Durante as aulas de Educação Física deve ser dada nova importância à execução correta na prática de exercícios físicos, para que isso ajude e estimule a ocorrência diária, e não se torne uma ferramenta que leve a lesões corporais. Durante as lições devem ser encorajados para que os alunos possam praticar algum tipo de atividade física com mais frequência (diária).

A educação física na escola deve ser um elemento de mudança para a prática de atividades e experiências que melhorem a saúde da escola. A formação de hábitos saudáveis deve começar na escola desde que ele inicia seus anos pré-escolares, o que dará saúde e bem-estar durante toda a sua vida.

O fato de que a Educação Física aparece em um programa de escola não é

garantia suficiente de que ela está se desenvolvendo como deveria, deve ser franco que cumpre os objetivos para os quais está prevista.

Aprender bons hábitos podem desenvolver-se como saudáveis, pessoas saudáveis, através da educação física em um programa escolar, porque os bons hábitos sobre a importância do exercício na saúde e benefícios aprendidos em formação integral da pessoa.

O esporte escolar deve estar localizado na extensão à educação física, no entendimento de que este deve ser no âmbito de um plano preciso da atividade adolescente, mas não necessariamente um plano de atividades desportivas.

Aulas de Educação Física favorecem a prática de atividade física regularmente, que é uma das formas mais simples de se manter saudável, com potencial para prevenir e controlar certas doenças, como doenças cardiovasculares, diabetes, obesidade e entre outros.

A Educação Física, não pode ser vista como sinônimo de atividade física, já que a Educação Física compreende a parte formal do currículo escolar, e atividade física é qualquer expressão que contemple movimento, então em alguns casos as pessoas tendem a confundi-las

A Educação Física induz atividade ou atividade física e esportes que implica movimento, e este resultado não só melhora a função cardiovascular, mas também contribui para a maturação do sistema musculoesquelético e suas habilidades psicomotoras.

A atividade física aumenta a autoestima e reduz a tendência a desenvolver comportamentos perigosos. A atividade física em mulheres reduz a possibilidade de relações sexuais precoces e gravidez prematura, porque eles têm que distribuir melhor o seu tempo. O exercício reduz o risco de atitudes negativas em relação à escola e a saída dela. O exercício estimula a disciplina, a capacidade de concentração e uma atitude participativa. Uma vida ativa na infância afeta direta e positivamente a saúde na vida adulta. É demonstrado que a atividade física em crianças tem efeitos positivos contra medos e depressões, favorecendo a autoestima e o desenvolvimento de algumas habilidades.

O exercício físico na criança contribuirá para o desenvolvimento e amadurecimento do seu potencial genético. É importante e necessário o movimento a

cada 45 minutos na escola para ativar a circulação, principalmente nos bezerros das coxas, quadris e joelhos. Recomenda-se a utilização de apoios para os braços, que permitem apoiar os braços em determinadas tarefas, aliviando a tensão muscular nos ombros, bem como o uso do encosto da cadeira.

É importante lembrar que, como a maioria da população jovem é muito ativa, há também outro número considerável de jovens que não gostam de atividades físicas. Nos casos acima de Educação Física como parte de um programa obrigatório desempenha um papel importante, porque há o professor tem a obrigação de motivar o trabalho do estudante e mudar a atitude negativa de uma atitude positiva em relação à atividade física e importância.

A Educação Física deve contribuir com os meios que lhe são próprios no cumprimento da missão formativa da escola. Sua importância se manifesta não apenas nas contribuições da formação e comportamento do hábito durante as aulas, mas também na vida coletiva da escola e do aluno durante sua vida.

Sendo a atividade física tão importante para o bem-estar e a saúde das pessoas, um programa nacional bem estruturado, fortalecido a partir das políticas do próprio Estado, colabora na formação de uma população mais saudável e produtiva. Daí a importância dos programas interinstitucionais, entre todas as instituições de bem-estar social, que têm a ver com a questão no momento.

REFERÊNCIAS

ASSIS DE OLIVEIRA, Sávio. **Reinventando o esporte:** possibilidades da prática pedagógica. Campinas: Autores Associados, 2001. Disponível em: <https://universidadedofutebol.com.br/wp-content/uploads/pdf/BoletimEF_org_Reinventando-o-esporte-possibilidades-da-pratica-pedagogica.pdf>. Acessado em: 17 de junho de 2018.

ARAÚJO, D. S. M. S. **Aptidão Física, Saúde e Qualidade de Vida Relacionada à Saúde em Adultos.** Revista Brasileira de Medicina e Esporte, [S.I.], v. 6, n. 5, p. 194-203, set./out. 2000. Tese (Doutorado em Educação Física) - Escola de Educação, Centro de Ciências Humanas, Universidade do Rio de Janeiro - UNIRIO, Rio de Janeiro, RJ, 2000. Disponível em: <<http://pt.scribd.com/doc/91680961/Aptidao-fisica-saude-e-qualidade-de-vida-relacionada-a-saude-de-adultos>>. Acesso em: 20 de junho de 2018.

BAGRICHEVSKY, M.; PALMA, A.; ESTEVÃO, A. (Orgs.). **A Saúde em Debate na Educação Física.** Blumenau, SC: Edibes, 2003. 191 p. Disponível em:

<http://bvsmms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/saude_debate_educacao_fisica_v1.pdf>.
Acesso em: 25 de julho de 2018.

BETTI, M. **Janela de vidro: Educação Física e esportes**. Campinas: Universidade Estadual de Campinas. Tese de Doutorado, Instituto de Educação, 1997.

BERGMANN, G.; et al. **Aptidão Física Relacionada à Saúde de Crianças e Adolescentes do Estado do Rio Grande do Sul**. Revista Perfil: Dossiê Projeto Esporte RS. 2005.

BRASIL. Senado. **Constituição (1988)**. Brasília, DF, 2006, p.34-35.

_____. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/02/bncc-20dez-site.pdf>>. Acesso em: 02 de junho de 2018.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física**. Brasília: Imprensa Oficial, v.7, 1997. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/fisica.pdf>>. Acesso em: 16 junho de 2018.

_____. Presidência da República. Lei nº 10.793, de 1º de dezembro de 2003 - Estatuto do Conselho Federal de Educação Física – CONFEF. Brasília, 1 setembro de 1998. Disponível em: < <http://www.camara.gov.br/sileg/integras/104896.pdf>>. Acessado em: 02 de junho de 2018.

_____. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Ações Programáticas Estratégicas. **Saúde do Adolescente: competências e habilidades**. Brasília: Ministério da Saúde, 2008. Disponível em: <http://bvsmms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/proteger_cuidar_adolescentes_atencao_basica.pdf>. Acesso em: 09 de junho de 2018.

_____. **Convenção Sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência**. Brasília, DF: CORDE, 2007. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm>. Acessado em: 04 de julho de 2018.

CARMO, A. A. do. **Deficiência Física: a sociedade brasileira cria, recupera e discrimina**. Campinas, SP: UNICAMP, 1989, 234f. Tese (Doutorado em Educação).

FREIRE, J. B. **De corpo e alma**. São Paulo: Summus, 1991.

HENKLEIN, A. P. **A Educação Física Escolar no Ensino Fundamental: análise a partir do Currículo Básico e das Diretrizes Curriculares da rede municipal de ensino de Curitiba**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2009. Disponível em: <http://www.ppge.ufpr.br/teses/M09_henklein.pdf>. Acesso em: 29 de maio de 2018.

LIBÂNEO, J. C. e PIMENTA, S. G. (coords.). **Metodologia do ensino de educação física**. São Paulo: Cortez, 1992.

LIMA, S. M. T. **Educação Física Adaptada**: proposta de ação metodológica para Formação. Campinas, SP: UNICAMP, 2005. Tese (Doutorado em Educação Física).

CASTRO, E. M. de. **Atividade física adaptada**. Ribeirão Preto: Tecmed, 2005. Disponível em: <<http://www.rc.unesp.br/ib/efisica/sobama/programa.pdf>>. Acesso em: 04/07/2018.

NAHAS, Markus Vinicius. **Atividade física, saúde e qualidade de vida**: conceitos e sugestões para um estilo de vida ativo. 4 ed.rev. e atual.- Londrina: Midiograf, 2006.

NEIRA MG, Nunes MLF. **Educação física, currículo e cultura**. São Paulo: Phorte; 2009.

OLIVEIRA, L. M. **Promoção da Saúde na Educação Física Escolar**: concepções e propostas na perspectiva de professores do Ensino Público Estadual da Região Centro-Oeste do município de São Paulo. Tese (Mestre em Ciências) - Universidade Federal de São Paulo – USP: São Paulo, SP, 2009. Disponível em: <http://www.bdt.unifesp.br/tede//tde_busca/arquivo.php?codArquivo=2524>. Acesso em: 27 de julho de 2018.

SOUZA JÚNIOR, Marcílio. **O saber e o fazer pedagógicos**: a Educação Física como componente curricular... ? ...isso é História! Recife: EDUPE, 1999.

ULASOWICZ, C. **A influência de um programa de ensino sobre a motivação para a prática de atividades físicas**. Dissertação (Mestrado em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano) - Universidade de São Paulo, SP, 2010. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/47/47131/tde-19072010-144106/pt-br.php>>. Acesso em: 6 de junho de 2018.

TRIANI, A.; SILVA, D. SBARAINI, F. **Capacidade Aeróbia de Alunos Matriculados na Rede Pública Estadual de Ensino no município de Boa Vista – RR**. In: CONGRESSO DE PESQUISA E INOVAÇÃO DA REDE NORTE E NORDESTE DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA – CONNEPI, VI, 2011, Natal, RN. Anais... Instituto Federal de Roraima, 2011, p. 187-192. Disponível em: <http://www2.ifrn.edu.br/connepi/public_html/ciencias-da-saude.pdf>. Acesso em: 25 julho. 2018.

TENROLLER, C. A.; MERINO, E. **Métodos e Planos para o Ensino dos Esportes**. Canoas, RS: Ulbra, 2006. 204 p. Disponível em: <http://books.google.com.br/books?id=IFqzG4JI900C&pg=PP1&lpg=PP1&dq=M%C3%89TODOS+E+PLANOS+PARA+O+ENSINO+DOS+ESPORTES+Carlos+Alberto+Tenroller+%26+Eduardo+Merino&source=bl&ots=TU0_ErYWb2&sig=Y0kAlSOq7IUrhBT2CfbRBQsr0x0&hl=ptBR&sa=X&ei=SVd4U829BaLjsAS0poDoBw&ved=0CFAQ6AEwBA#v=onepage&q=M%C3%89TODOS%20E%20>

PLANOS PARA O ENSINO DOS
ESPORTES Carlos Alberto Tenroller Eduardo Merino
&f=false>. Acesso em: 09 de julho de 2018.

CAPÍTULO VI

A IMPORTÂNCIA DA FAMÍLIA NO AMBIENTE ESCOLAR

Nelmara da Costa Rocha⁷

DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2020.01-06

RESUMO:

A temática desta intervenção socioescolar é a relação da família com a escola para desenvolver este tema foi preciso entender a visão dos teóricos sobre a escola a função da família, Objetivamos neste estudo mostrar que a aproximação entre escola e família pode contribuir para uma aprendizagem significativa na formação dos alunos, Neste contexto, procuramos, com a realização desta intervenção socioescolar, responder a seguinte indagação: Em que medida a aproximação da família e escola é necessária para o aprendizado do aluno? Esta questão nos conduziu a todo o percurso investigativo. Para a abordagem do tema recorreu-se a pesquisa bibliográfica na qual se obteve embasamento nos seguintes teóricos: Tiba (1996) Perrenoud (2000), Freitas (2011) Tedesco (2002). Bock,(1999) Paro (1997), Silva (2008), Kramer; Leite, (1998), entre outros como sujeito, de pesquisa utilizou professores, pais, alunos e a comunidade.

PALAVRAS-CHAVE: Família. Escolar. Aprendizagem.

INTRODUÇÃO

Este trabalho de intervenção socioescolar tem como objeto de estudo a importância da família no contexto escolar e um dos motivos que levou a pesquisar esse tema consistem, a nosso ver, numa questão que consideramos imprescindível nos dias atuais. A ausência da família na escola.

Objetivamos, neste estudo, mostrar que a aproximação entre escola e família pode contribuir para uma aprendizagem significativa na formação dos alunos, além de se buscar promover uma integração entre estas duas instituições.

Todavia, não se pretende aqui esgotar o assunto, mas apenas apontar alguns caminhos que a nós parecem relevantes para o enfrentamento das dificuldades encontradas nesse processo, ou seja, dificuldades de relacionamento entre a Família e a escola, às quais nos deparamos ao longo de nosso trabalho, realizado com os alunos, suas famílias e seus professores

⁷ Especialista em Educação Infantil e Alfabetização pela Faculdade de Educação e Tecnologia da Região Missioneira (FETREMIS). Professora da rede pública cidade de Guamaré/RN. E-mail: nelmara0509@hotmail.com

Neste contexto, procuramos, com a realização desta intervenção, responder à seguinte indagação: Em que medida a aproximação da família é necessária com a escola para o aprendizado do aluno? Esta questão nos conduziu a todo o percurso investigativo. Os teóricos que fundamentam este trabalho são os seguintes: Tiba (1996) Perrenoud (2000), Freitas (2011) Tedesco (2002). Bock,(1999) Paro (1997), Silva (2008), Kramer Leite, (1998).

Durante essas observações de campo como sujeitos, trabalhamos com professores, pais e alunos. Como único instrumento de recolha de dados, realizamos uma palestra intitulada “a família no ambiente escolar” a qual consistiu o foco da desta intervenção. Por isso, nasceu o interesse de entender qual é a participação que a escola espera da família e o que a família espera da escola. Percebe-se desta forma que a interação família/escola é necessária, para que ambas conheçam suas realidades e suas limitações, e busquem caminhos que permitam e facilitem o entrosamento entre si, para o sucesso educacional do filho/aluno.

Para Perrenoud (2000, p. 46),

A escola é um lugar onde o educando tem direito a ensaios e erros, onde expõe suas dúvidas, explicita seus raciocínios e toma consciência de como se aprende, permitindo tornar visíveis os processos, os ritmos e os modos de pensar e de agir.

Para o autor, a escola é onde o aluno tem o direito tanto de errar como de acertar por que está no ambiente de aprendizagem, é onde vai apontar seus entendimentos e exibir suas dúvidas, e desperta seu modo de pensar e agir tornando um cidadão crítico.

DESENVOLVIMENTO

Nestes últimos anos a família tem sido, motivo de grande preocupação por todos aqueles que fazem a escola, sobretudo os professores. Estamos nos referindo não só da família em si, mas do papel dela na escola, a sociedade vem passando por diversas mudanças, que têm afetado a estrutura familiar. A escola de forma lenta tem tentado se adaptar a essas mudanças. Porém ainda é um jogo de empurra- empurra entre escola, pais, professores. A causa deste acontecimento é a confusão que fazem entre educação, criação e formação.

Freitas destacar que;

Historicamente, até o século XIX, havia uma separação das tarefas da família e da escola: a escola cuidava do que se chamava “instrução”, ou seja, a transmissão dos conhecimentos/conteúdo da educação formal e a família se dedicava à educação informal: o que podia-se definir como o ensinamento de valores, atitudes e hábitos. No mundo moderno, a educação passa também a ser objeto de atenção das famílias, que, apesar de se preocuparem com a qualidade do ensino, transferem à escola competências que deveriam ser suas tão somente. Não veem a escola como segunda etapa da educação, mas criam nela toda a expectativa de que será responsável, a vida toda, pela educação de seus filhos. E, muitas vezes, esquecem de fazer sua parte (FREITAS, 2011, p. 20).

A relação entre escola e família vem sendo muito discutida nos últimos tempos, a grande dúvida é saber os limites entre os deveres da família e os da escola. Como se sabe, não é a escola e sim a família que proporciona as primeiras experiências educacionais à criança.

Nesta relação uma depende da outra, a família precisa da escola e a escola precisa da família, uma interagindo com a outra, sendo que cada uma cumpra seu papel dentro desta junção.

A união da escola e família tem a intenção de aproximar de maneira significativa e sustentável, podemos também considerar que a criança ou adolescente ao ir à escola não significa que o mesmo está totalmente apto à aprendizagem. Ou seja, é necessário que no momento do início da escolaridade, ela tenha a presença carinhosa dos pais ou de pessoas da família de modo a apoiá-la, ajudá-la e acompanhá-la, no processo educativo que será finalizado qualitativamente pela escola.

Podemos dizer que a relação entre escola e família está presente, de forma obrigatória, desde o momento em que a criança é matriculada no estabelecimento de ensino. De maneira direta ou indireta, essa relação continua viva e influente na familiaridade da sala de aula. Assim, sempre que a escola se perguntar o que fazer para apoiar os professores na relação com os alunos, provavelmente surgirá a necessidade de alguma interação com as famílias.

Os pais precisam estar mais atentos às dificuldades pelas quais as crianças passam, o professor tem um papel importantíssimo neste processo, após será necessário que ele ensine esta criança a reconhecer sua própria identidade. Havendo uma participação maior dos pais em relação à vida escolar de seus filhos seria mais fácil para o professor detectar as dificuldades dos alunos, entender por que muitas vezes se

encontram desmotivadas das aulas.

Bock diz que;

A escola surgiu para responder às necessidades sociais de preparo do indivíduo para a vida pública. A família ficou apenas com a formação moral de seus filhos. Hoje, a escola ocupa grande parte da vida de seus alunos. Ensina técnicas, valores e ideais, ou seja, vem cada vez mais substituindo as famílias na orientação para a vida sexual, profissional, enfim, para a vida como um todo. A escola está preparada para essa tarefa? Os professores dispõem de métodos e técnicas adequadas para cumprir tal função (BOCK, 1999, p. 267).

Quando a escola surgiu o seu dever era só de ensinar ler e escrever, e a formação moral era tarefa da família com o passar do tempo houve algumas transformações a escola passou a trabalhar com tempo integral onde o aluno passa a maior parte do seu tempo e o que antes era só ler e escrever hoje ensinar técnicas para a vida sexual e profissional, de uma certa forma a escola se preparou para essa tarefa e capacitou os professores para que eles preparem métodos e técnicas para exercer tal papel.

Tiba ressaltar que;

Teoricamente, a família teria a responsabilidade pela formação do indivíduo, e a escola, por sua informação. A escola nunca deveria tomar o lugar dos pais na educação, pois os filhos são para sempre filhos e os alunos ficam apenas algum tempo vinculados às instituições de ensino que frequentam (TIBA, 1996, p. 111).

A participação dos pais na educação formal dos filhos deve ser constante e consciente, é importante que pais, professores, filhos/alunos participem das experiências, entendam e trabalhem as questões envolvidas no seu cotidiano sem cair nas críticas.

Tedesco afirma que essa erosão do apoio familiar não se expressa só na falta de tempo para ajudar as crianças nos trabalhos escolares ou para acompanhar sua trajetória escolar. Num sentido mais geral e mais profundo, produziu-se uma nova dissolução entre família e escola, pela qual as crianças chegam à escola com um núcleo básico de desenvolvimento da personalidade caracterizado seja pela debilidade dos quadros de referência, seja por quadros de referência que diferem dos que a escola supõe e para os quais se preparou (TEDESCO, 2002, p. 36).

Sendo assim, o que se vê hoje são crianças chegando à escola e desenvolvendo suas atividades escolares sem qualquer ajuda familiar, entende-se que a família deve,

portanto, se esforçar para estar mais presente em todos os momentos da vida de seus filhos, inclusive, da vida escolar. O papel dos responsáveis, portanto, é dar continuidade ao trabalho da escola, criando condições para que seus filhos apresentem sucesso na sala de aula, assim como na vida fora da escola.

Como bem diz Paro (1997, p. 30) A escola por sua maior aproximação às famílias constitui-se em instituição social importante na busca de mecanismos que favoreçam um trabalho avançado em favor de uma atuação que mobilize os integrantes tanto da escola, quanto da família, em direção a uma maior capacidade de dar respostas aos desafios que impõe a essa sociedade.

A parceria entre família e escola sempre será fundamental para o sucesso da educação de todo sujeito. A família e a escola formam uma equipe, é fundamental que ambas acompanhem os mesmos princípios e critérios, bem como a mesma direção em relação aos objetivos que desejam atingir.

Segundo Silva (2008, p. 01),

Aí entra a parceria família/escola. Uma conversa franca dos professores com os pais, em reuniões simples, organizadas, onde é permitido aos pais falarem e opinarem sobre todos os assuntos, será de grande valia na tentativa de entender melhor os filhos/alunos. A construção desta parceria deveria partir dos professores, visando, com a proximidade dos pais na escola, que a família esteja cada vez mais preparada para ajudar seus filhos. Muitas famílias sentem-se impotentes ao receberem, em suas mãos os problemas de seus filhos que lhe são passados pelos professores, não estão prontas para isso.

A partir do momento em que escola e família sugerem um acordo na forma como irão educar suas crianças e adolescentes, muitos dos conflitos que ocorrem em sala de aula hoje serão superados, para que isso possa ocorrer é necessário que a família participe da vida escolar dos seus filhos. Os pais devem aparecer na escola não apenas nas reuniões de entrega de avaliações ou quando for chamada para resolver situações que já estiverem fora do controle.

De acordo com autor;

Criança pequena com agenda lotada. A televisão que se transforma em babá. Os pais ausentes. Carinho transformado em objeto. O tamagotchi é a afetividade objetivada. Erotização da infância. Sexualidade. Publicidade. Cultura do consumo. O outdoor anuncia: “Xtrim. Pra quem tem, beijinho, beijinho. Pra quem não tem, tchau, tchau!”

Individualismo desencadeado pela ausência do outro. Apagamento da relação de autoridade. Criança sozinha. Criança que manda nos pais. Esses são apenas alguns dos fragmentos que compõem o contexto da infância contemporânea, dentre os quais destacamos a ruptura do contato e do diálogo entre adultos e crianças como questão que precisa ser analisada com maior profundidade (KRAMER; LEITE, 1998, p. 37).

Sem diálogo entre pais e filhos a escola fica cada vez mais no meio desse fogo cruzado, sem saber se o problema com a criança pode ser resolvido com a ajuda dos pais. É uma maneira, talvez a mais eficiente, de criar unidade de ação entre família e a escola, unidade sem a qual, a educação se torna algo ineficiente e às vezes perigosa as famílias começam a depender das escolas para que acolham suas crianças enquanto elas trabalham. É na escola que a professora começa a ser vista como uma pessoa da família.

CONCLUSÃO

Durante a realização deste trabalho de intervenção sócio escolar, percebemos que a relação escola e família são indispensáveis para que ocorra uma educação de qualidade.

É necessário que as famílias criem o hábito de participar da vida escolar das crianças, que percebam a importância de se relacionar com a escola na busca de um objetivo em comum, educação de qualidade para as crianças. Por outro lado, a escola deve ser a responsável por criar meios de aproximação com as famílias e a comunidade, orientando e mostrando que educar não é papel exclusivo das escolas, é papel de todos.

Sabemos, portanto, que a escola deve ser um local onde se ensina e se aprende, mas também onde deve existir ajuda, colaboração, descobertas, amizades, brincadeiras, ou seja, a escola não deve ser estanque, tendo apenas o sentido de ensinar, deve sim ensinar, todo um conjunto de informações essenciais que leve a um bom desempenho final por parte do aluno. O trabalho que é começado em casa com as famílias deve continuar na escola e vice-versa, pois esta é uma tarefa conjunta e que deve ser desenrolada em perfeita união, para que as competências que são pedidas às crianças sejam aplicadas com uma maior perfeição.

Ainda percebemos que a parceria família-escola precisa ser cada vez maior, pois quanto melhor for à parceria entre ambas, mais positivos serão os resultados na formação da própria criança. Ainda existem muitas dificuldades nesta relação, tanto na escola,

quanto na família os pais ainda não têm uma perfeita compreensão do que seja a atividade da escola. Por outro lado, a escola ainda não conseguiu conquistar a família para contribuir com o trabalho da escola.

Nesse ambiente os pais só frequentam quando são convidados para as reuniões, nem sempre periódicos, durante o ano letivo, ou para eventos ou festas comemorativas realizadas no ambiente escolar. Compreendemos que a importância da relação Família-Escola não é difícil, mas para que a mesma se concretize família e escola terá que se implicar em ações que tornem real a existência de uma relação forte, as duas terão de conhecer a função que lhes cabe na tarefa educativa sem a ignorar.

Nesse sentido, percebemos que esta é uma forma de analisar este tema, outras considerações apareceriam, se outro fosse o momento, se outras fossem as leituras, portanto este é um início para novos estudos sobre essa temática, que se faz tão importante no meio educacional. Enfim, a relação família e escola, é fundamental para o processo educativo, pois os dois possuem o papel de desenvolver a sociabilidade, a afetividade e o bem estar físico e intelectual os indivíduos, ou seja, o ideal é que família e escola se envolvam numa relação recíproca, pois as influências dos dois meios são importantes para a formação de sujeitos.

REFERÊNCIAS

BOCK, Ana Mercês Bahia; FURTADO, Odair; TEIXEIRA, Maria de Lourdes Trassi. **Psicologias: uma introdução ao estudo da Psicologia**. São Paulo: Saraiva, 1999.

FREITAS, Ione Campos. **A educação não é uma prioridade para a sociedade**. Disponível em: <http://democracianaescola.blogspot.com/>. Acesso em: 7 Abr. 2011.

KRAMER, S.; LEITE, M. I. F. P. (Orgs.). **Infância e produção cultural**. Campinas: Papirus, 1998.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão Democrática da Escola Pública**. São Paulo: Ática, 1997.

PERRENOUD, Philippe. **Dez novas competências para ensinar**. RAMOS, Patrícia Chittoni (Trad.). Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

SILVA, Vilma Correa Amancio da. **Um caminho inovador: o projeto educacional da Escola Regional de Merity (1921-1937)**. 2008. Dissertação (Mestrado)– Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2008.

TEDESCO, J. C. **O novo pacto educativo: educação, competitividade e Cidadania na**

sociedade moderna. São Paulo: Ática, 2002.

TIBA, Içami. **Disciplina, limite na medida certa.** São Paulo: Editora Gente, 1996.

CAPÍTULO VII

A IMPORTÂNCIA DA FAMÍLIA NO PROCESSO EDUCACIONAL DOS FILHOS

Francisco Clécio Araújo Silva⁸; Magda Lúcia Neves⁹;

Maria Irani Gregório¹⁰.

DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2020.01-07

RESUMO:

Este trabalho tem como objetivo enfatizar o processo de estrutura da família no ambiente escolar. Na elaboração do referido tema, pensamos na relação entre Família/Escola, que é de suma importância no desenvolvimento educacional de cada ser humano. Portanto, a escola além de questionar toda e qualquer forma de pensamento único, deve também mostrar às famílias e alunos qual a postura tomada pela mesma diante da vida. O primeiro capítulo aborda uma visão conceitual de família, O segundo capítulo relata sobre a interação entre família e a escola, O terceiro capítulo aponta os desafios da escola para com a família, Porém, a importância desse trabalho está nele ser capaz de transmitir a real função da participação da família na escola envolvendo a sociedade, sendo que é importante salientar a interação de todos dentro da expectativa de uma educação melhor, com a colaboração de todos.

PALAVRAS-CHAVE: Família. Educação. Escola.

INTRODUÇÃO

A família é um ponto principal que rege a moral, dignidade, amor e respeito, possibilitando a consciência crítica do indivíduo, transformando-o em pessoa capaz de superar qualquer obstáculo na vida social. É fundamental para a compreensão do processo educativo, cuja maior contribuição tem seu resultado na sociedade, pois são as três instâncias que de fato, apontam para nós, educadores, devemos olhar, são educação, família e sociedade, uma vez que há grande ligação entre elas.

Diante do exposto, todo gestor ou educador que esteja à frente de um trabalho de qualidade precisa ver essas esferas como uma atuação integrada. Portanto, a família funciona como uma referência para que não nos esqueçamos das estruturas importantes quanto à família e a escola, que têm representações fortes para o aluno. Embora muitas

8 Especialista em Educação Infantil pela Faculdades Integradas de Patos/CE (FIP). Professor de Educação Básica do município de Guamaré/RN. E-mail: cleciofrancisco@yahoo.com.br

9 Especialista em Alfabetização e Letramento pelo Instituto Superior de Educação Elvira Dayrell/MG. Professora da Educação Básica do município de Guamaré/RN. E-mail: magda_neves@hotmail.com

10 Especialista em Neuropsicopedagogia, Educação Especial e Inclusiva pela Faculdade Venda Nova do Imigrante (FAVENI/ES). Professora da Educação Básica do município de Guamaré/RN. E-mail: iranigregorio13@gmail.com

vezes tal integração mencionada não pareça evidente, a presença da família no dia-a-dia do colégio é fundamental para o bom desenvolvimento dos alunos.

A ESTRUTURA FAMILIAR

Atualmente os objetivos e as finalidades sobre a família estão intercalados por falta de comunicação, de compreensão no meio social. A falta de estrutura familiar vem desencadeando toda essa formação que vem da base, e hoje está completamente descontrolada, mas mesmo assim vem buscando melhoria na sua formação, contribuindo para que seja possível a construção de uma comunidade familiar mais justa e competente, conhecendo seus valores mediante os problemas que enfrentam no cotidiano.

Antes de mais nada, é importante notar que a estrutura da família continua a mesma desde a organização da sociedade burguesa no século XIX. O termo “conceito de estrutura”, por vezes usado de forma descabida, faz crer que a família vive em outro patamar. Como diz Ricotta (2008, p. 31-32): Enquanto houver professores que consideram que as famílias não educam seus filhos, cairemos na ideia de que esses são críticos com relação a ela e, desse modo, distanciam-se, em vez de se aproximar. Pois a função da escola é suprir para algumas crianças o que lhes falta, certamente essa é a chance de o aluno ter uma referência positiva.

A família e os valores

Os valores estão sempre presentes na família que define os valores interpessoais, onde o comportamento é distribuído através da afetividade do indivíduo. Muitas vezes a ação tomada pela família atrapalha na estruturação e até mesmo no desenvolvimento educacional do educando, porém é inadmissível lembrar-se desses valores que são atribuídos desde a infância com os familiares, cabe aos pais fazerem uma reflexão sobre o seu próprio comportamento diante dos seus filhos, no entanto, tudo que uma criança aprende durante seu processo de vida, vem do convívio familiar.

Então, tudo que acontece com uma pessoa na família é explorada na escola, onde os educadores têm que fazer uma análise de toda trajetória de vida de um educando desde do princípio. É com base nesses valores atribuídos à família – como: respeito, moral, honestidade, coragem, competência, tomando confiança em si mesmo que a sociedade espera que o ser humano possa contribuir de forma objetiva, no seu desempenho

educacional.

Cabe, no entanto, sempre valorizar esse instinto que está preso em um indivíduo, dando oportunidade para que possa expressar seus sentimentos e mostrar seus valores e potencial na escola e que os pais sempre busquem cultivar a moral e respeito entre as famílias.

A escola como lugar de formação

A escola juntamente com os educadores prepara os indivíduos para o mercado de trabalho, que necessitam da escolarização para poder expandir e buscar emprego nas indústrias e empresas, assim despertando esse novo mundo do trabalho, porque antes no Brasil existiam poucas pessoas que tivessem formação adequada para conseguir um vínculo empregatício em prego na vida social. Hoje, com a moderna tecnologia podemos usufruir dessa nova realidade social.

O papel social nessa formação do contexto histórico do educando na instituição escolar, portanto, prioriza as necessidades que uma sociedade busca alcançar, está determinado no seu relacionamento com o público, ou seja, com os indivíduos que atuam com o papel dos pais, estruturando e disciplinando para fazer com que o cotidiano da vida escolar fosse sustentado pela rigidez de posturas disciplinares. A escola e família são parceiras e ambas têm interesse em comum: a formação do aluno/filho do indivíduo.

Segundo KALOUSTIAN (1988, p. 26): A família deve, portanto, se esforçar em estar presente em todos os momentos da vida de seus filhos. Presença que implica envolvimento, comprometimento e colaboração.

Deve estar atenta a dificuldades não só cognitivas, mas também comportamentais. Em outros termos, a família deve ser o espaço indispensável para garantir a sobrevivência e a proteção integral dos filhos e demais membros, independentemente do arranjo familiar ou da forma como, se vêm estruturados. A escola tem a função de preparar o aluno para descobrir o mundo, mas a interação dos pais na instituição escolar é de grande relevância para o desenvolvimento da criança em seu aprendizado.

O importante para a família é a escola, porém é necessário que o aluno tenha um novo olhar e possa compreender que a escola é essencial à vida de cada indivíduo na sua formação de valores e conhecimento. A escola necessita urgentemente buscar o interesse

ou despertar na família a importância que ela representa para este ambiente como um todo, possibilitando uma formação cultural que ela se impõe como compromisso social. A escola precisa garantir à família o desenvolvimento de cada aluno.

É nesse contexto escolar que refletimos sobre a tomada de conhecimento, de consciência pessoal. Ou seja, quando há fortalecimento da escola juntamente com a família, como trata o tema, isto ajuda no engrandecimento da instituição formadora, quebrando a corrente que dificultava a parceria, assim construindo uma sociedade melhor. O processo de desenvolvimento na escola cria esteticamente uma formação humana configurada que garante o acesso nas diferentes modalidades, promovendo a interação dos pais com mais frequência. Na busca desse foco, pensamos que o ponto de partida seria conhecer o “sujeito”, saber quais os seus interesses, de preferências, suas formas de aprender, suas facilidades e dificuldades, como é seu grupo familiar e social, sua vida dentro e fora da escola.

BUSCANDO A CIDADANIA: A INTERAÇÃO ENTRE FAMÍLIA E A ESCOLA

Na vida social cada ser humano passa constantemente a construir uma relação entre família/escola; assim sendo, começam a conhecer os valores sociais, criando seu conceito de cidadão diante dos fatores que possibilitam compreender diversas atitudes no seu cotidiano, pois nesse contexto familiar e educacional as tarefas socializadoras da família são muito importantes para a interação de pais e filhos no processo educacional do indivíduo.

É a partir do respeito que a instituição favorece ao educando um vasto conhecimento e habilidade necessária para o desempenho no meio social. Porém, a família deve estar sempre presente para contribuir no crescimento profissional do indivíduo, pois os pais e as mães detêm informações e habilidades que muitas vezes o professor não dispõe. Essa comunicação entre família e escola, poderia ser constante, pois essas duas instituições precisam uma da outra.

A participação da família na escola não deveria ser apenas nas reuniões de pais e mestre, ou seja, seria importante se acontecesse regularmente em momento mais propício. A instituição é um referencial no qual agrega muitos indivíduos, sendo que eles passam uma boa parte do tempo na escola, influenciado por vários fatores, necessitando a interação da família com a escola, que é o que mais se aponta, ser inserido no contexto

da cultura familiar. O incentivo dos pais é de suma importância para que a criança e adolescente sejam motivadas para um desempenho escolar.

Ao que tudo indica a única forma de superação da situação inquietante na qual se encontra a educação pública brasileira, seria aproximar a escola e família quanto a sua cultura e dos processos construtivos presentes no desenvolvimento do indivíduo. O que ambas as instituições têm em comum é o fato de prepararem os membros jovens para sua inserção futura na sociedade e para o desempenho de funções que possibilitem a continuidade da vida social. Ambas desempenham um papel importante na formação do indivíduo e do futuro cidadão.

Como lembra Gomes (1994, p. 60): Embora seja inegável a importância da família como grupo socializador, outras agências sociais e até mesmo alguns espaços competem com ela, diuturnamente, e vão se tornando demasiadamente fortes na sociedade atual. Uns positivos e até desejáveis, outros, no mínimo discutíveis.

Apesar de a família ser muito importante na formação do indivíduo, que se precisa da comunidade escolar para formação de cidadão, transformando assim o sujeito numa pessoa mais competente diante da sociedade.

A família como instituição social e historicamente constituída

A família diante do processo de transformação do sujeito, é responsável pela interação e socialização da criança no seu desenvolvimento escolar e familiar na transmissão de conhecimento. Os pais têm o dever de educar os filhos no seu processo de vida, com a finalidade de orientá-los quanto a seus deveres e responsabilidades.

Como diz Nunes (1994, p. 7): O conceito de reatividade no desenvolvimento infantil: as sociedades estabelecem ambientes para o desenvolvimento de modos específicos de comportamento que se espera que as crianças apresentem e, no geral, elas crescem da maneira esperada.

Para dar conta das expectativas do grupo social, os pais criam uma condição de desenvolvimento tanto no ambiente físico como no tipo de ações que desenvolvem e nas oportunidades que oferecem aos filhos. A escola e a família têm os mesmos objetivos, fazer a criança se desenvolver em todos os aspectos e de ter sucesso na aprendizagem. A família é o grupo com o qual a pessoa convive e seus membros são exemplos para a vida, porém é nessa comunidade que extraímos uma postura para viver na sociedade diante do

respeito, dignidade, caráter, entre outros fatores que aprendemos durante o processo de vida.

A partir desse sentido que o autor fala, é importante salientar que a sociedade está inserida dentro do contexto familiar. Por esse motivo é que a relação família e escola pode se aglomerar contribuindo no desenvolvimento acessível para a formação, qualificação e capacitação do aluno na sociedade. Por isso é muito importante a participação da família no ambiente escolar.

Escola e constituição da cidadania

A participação da família revela um compromisso com a escola em garantir o acesso aos saberes elaborados socialmente para o desenvolvimento educacional, o exercício da cidadania democrática e atuação do sujeito enquanto membro social. A escola é um espaço de formação e informação, em que a aprendizagem de conhecimento favorece a inserção do aluno no dia-a-dia das questões sociais marcantes e um universo cultural maior.

A formação deve propiciar o desenvolvimento de capacidade, de modo a favorecer a compreensão e a intervenção nos fenômenos sociais e culturais. Segundo Cassirer (1977, p. 50): A linguagem, o mito, a arte, a religião são partes do universo simbólico – são os fios que tecem simbólica, a teia emaranhada da experiência humana.

Todo o progresso humano no pensamento e na experiência aperfeiçoa e fortalece esta rede. Dessa maneira, a escola, é um ponto de partida para o ser humano garantir sua cidadania democraticamente, diante dos fatores que estabelece na sociedade, que constitui uma ação intencional com a família, construindo uma sociedade significativa mediante os conhecimentos atribuídos no meio escolar.

Como diz Durkheim (1858 – 1917, p.33): A educação é a ação exercida pelas gerações adultas sobre as gerações que não se encontram ainda preparadas para a vida social. Tem por objetivo suscitar e desenvolver na criança, certo número ou estados físicos, intelectuais e morais, reclamados pela sociedade política no seu conjunto, e pelo meio moral a que a criança particularmente se destina.

A escola juntamente com a família deverá tomar consciência dos direitos humanos enquanto cidadão, só assim será possível exercer a cidadania conhecendo os seus direitos no meio social. Mas percebe-se que a escola tem contribuído muito nessa

construção de conhecimento, que é o papel fundamental desta transmitir para o educando esse leque de conhecimento transformando em pessoas competentes na sociedade.

No entanto, a família poderia dar sua contribuição nesse processo de desenvolvimento do educando, colaborando com a instituição escolar. Como diz Delval (2006, p. 13): O cidadão que é capaz de participar, de forma responsável, da vida social é aquele que entende os problemas que ocorrem na sociedade, que é capaz de compreender as diferentes perspectivas e os interesses dos diferentes grupos, de oferecer soluções viáveis para os problemas comuns e de participar delas.

A escola é sem dúvida, o lugar de aprendizagem que deve ser respeitado pela própria família, durante o processo de desenvolvimento da criança neste local. Cabe à mesma e é essencial envolver os pais na formação de cidadãos dos seus filhos e também na construção de conhecimento do alunado no processo educacional.

Família é essencial

A participação da família na escola é essencial e constitui num rendimento maior para o aluno, pois a família faz parte de uma entidade de grande valor, desse modo é importante a relação entre família/escola no desempenho escolar do aluno.

Diante dessas considerações, a escola, além de questionar toda e qualquer forma de pensamento único, deve também mostrar às famílias e alunos qual a postura tomada pela mesma diante da vida. Não há dúvida de que a família e a renovação dessas modalidades de participação e gestão social devem ser abordadas dentro dos limites de uma reflexão mais ampla, na qual se integrem tanto as políticas educacionais como as diferentes modalidades de organizar e administrar a escola como um todo.

A participação da família na escola é essencial e constitui num rendimento maior para o aluno, pois a família faz parte de uma entidade de grande valor, desse modo é importante a relação entre família/escola no desempenho escolar do aluno. Também para tornar a escola essencial à família, precisa-se dos pais nas oficinas, excursões, etc., convidando-os a participar no desenvolvimento escolar do estudante. Geralmente, na maior parte dos pais não se interessa que o filho tenha êxito na escola.

No entanto, a presença frequente das famílias neste espaço é fundamental para estimular cada vez mais o desenvolvimento escolar. Desse modo, a competência da escola com o aprendizado da criança e adolescente consiste em contribuir na formação essencial

do aluno, pois a escola tem transformado muito os seres racionais para o mercado no meio social, onde a família tem dado sua mera contribuição essencial nesta área.

O processo educacional numa perspectiva familiar: os desafios da escola para com a família

A escola funciona sob regras e todas cumprem. As famílias estão cientes de seus compromissos e responsabilidades com a escola. A escola mantém um canal de comunicação sempre aberto junto às famílias, contatadas periodicamente por meio de reuniões, realizadas por turma para promover o acompanhamento do rendimento dos alunos.

Baseado nisso, a escola desenvolve trabalho centrado no aluno, na busca de sua autonomia progressiva e construção do seu projeto de vida, integrando aspectos da educação básica com atividades livres, criativas, originárias da experiência de cada um, com ponto alto na conquista do conhecimento e na transformação individual. Seguindo o raciocínio do autor, a família nunca deverá deixar de lado a responsabilidade em relação à educação dos filhos, portanto, é inadmissível que a família se afaste da escola no qual prepara os filhos para o mercado de trabalho.

Desde a base que a criança é escolarizada na instituição, porém a escola tem um árduo trabalho no processo educacional das crianças, ou seja, um desafio em melhorar o aprendizado dos alunos para a sociedade. A escola consiste na prática educacional, que favorece aos profissionais dando respaldo ao seu trabalho pedagógico.

Diante dessa condição a instituição concretiza todos os desafios com êxito no processo de transmissão de conhecimento para os que estão inseridos na educação. Onde o papel da escola é melhorar o aprendizado das crianças, jovens e adultos, no qual mantêm uma relação entre escola/família/professores/alunos, que gera uma parceria ao processo de conhecimento de cada indivíduo dentro do ambiente escolar que beneficia a sociedade.

Como os pais devem participar na escola?

Os pais são os responsáveis legais e morais pela educação de seus filhos. Como a educação escolar não os exime dessa responsabilidade, a participação dos pais é flagrantemente necessária para que continuem a exercer seu papel de principais educadores dos filhos. É preciso convencer-se de que a participação diferenciada,

conforme o papel que cabe a cada setor da comunidade educacional, constitui ao mesmo tempo uma manifestação de democracia social e uma garantia de qualidade.

Como diz López (1999, p. 83): “Os pais têm o direito e o dever de participar na escola porque são os responsáveis legais e naturais pela educação de seus filhos, mas também representam a sociedade receptora da ação escolar”.

Assim sendo, com a participação ativa da família, a escola alcançará o respeito e o cuidado com o prédio escolar, com todos os materiais em geral, portanto, com a colaboração dos familiares, a escola é quem ganha com isso, mas a força que os pais derem à instituição escola ajudará todo o corpo escolar desempenhar um bom papel, com essa contribuição que os pais juntamente com a escola tornará em pessoas capazes de exercer sua cidadania.

Segundo Garcia (2003, p. 2): Educar é caminhar junto por um caminho nem sempre fácil, onde tanto ensinamos quanto aprendemos. Ensinar e aprender, afinal são dois ingredientes essenciais dessa profunda experiência espiritual que é o relacionamento entre pais e filhos.

A exigência da participação dos pais na organização da escola, têm contribuído gradativamente na construção do aprendizado do indivíduo, estabelecendo dentro da própria instituição e a sociedade um equilíbrio de responsabilidade entre os pais com a escola, onde criam essa interação para fortalecer no processo de desenvolvimento educacional dos filhos, os pais precisam participar ativamente e delegar na formação de cidadão no ambiente escolar e com a sociedade.

Para Castro (2002, p. 27): Abrir as suas portas para que os pais conheçam seu funcionamento, sua proposta pedagógica para que possa valorizar a escola do filho; (...) reconhecer a família como um núcleo de apoio e não de substituição (...) envolver os pais na proposta pedagógica desde o primeiro contato.

Continuando na mesma lógica, a escola precisa abrir mais espaço para que os pais possam engajar-se cada vez mais na escola, dentro da proposta pedagógica, que facilita uma interação essencial entre pais e filhos, onde a família é uma peça muito importante na formação do sujeito dentro do ambiente escolar e cabe aos pais estarem sempre presentes no processo seletivo dos filhos.

Como estimular seus filhos a estudar

Os pais devem procurar meios que incentivem os filhos a terem bom rendimento escolar, cabe à família criarem estratégias que possibilite às crianças despertarem o interesse pelas ruas, até mesmo em casa, daí os familiares poderiam fazer sempre a lição de casa, estipular horários e criar um ambiente adequado para todo o estudo, assim estará contribuindo no processo de aprendizado do educando, mantendo uma relação melhor, entre pais e filhos.

A família pode acompanhar sistematicamente os seus filhos, para poder assim, dar sugestões à escola sobre o que pode ser acatado para melhorar o interesse das crianças e demais estudantes, e discutir estratégias que possibilitem uma melhor forma de atrair atenção do aluno para o aprendizado, onde a família está meramente participando e contribuindo juntamente com a escola.

A intervenção socioescolar

A Escola Municipal Jessé Pinto Freire foi fundada em 1968, está localizada na Rua Presidente Bandeira, Baixa do Meio – Guamaré/RN. A Escola é de porte pequeno, só atende ao nível de ensino infantil, funciona nos turnos matutino, vespertino, sua dependência administrativa, é composta por “3” salas de aula, uma direção, uma secretaria, uma cozinha, um depósito de merenda e uma área de recreio pequena.

A Escola não possui projeto pedagógico são feitos semestralmente, às vezes com ajuda do Coordenador do Centro de Educação, ou com os próprios professores. Os conteúdos trabalhados na escola não são relacionados diretamente ao contexto de vida dos alunos, a escola tem oportunizado com os estudos para aperfeiçoar o trabalho pedagógico e a formação pedagógica da UVA/UFRN.

Intervenção socioescolar: atrair os pais para escola

O trabalho de intervenção socioescolar tem como objetivo a necessidade da família na escola, um problema que vem nos afetando muito. A prática tem mostrado que a participação dos pais na escola ainda não é uma realidade afetiva. Apesar dos avanços teóricos e das iniciativas legais e governamentais, a atuação dos pais ainda é bem rara na instituição.

A escola organiza as famosas reuniões de “pais e mestres” onde apenas apontam a desobediência das crianças, como se só isso acontecesse na vida escolar do educando.

Nunca são apontadas as conquistas e avanços das crianças. Tudo isso, resulta em antipatia e os pais acabam ficando mais ausentes da escola. Estes momentos poderiam ser mais aproveitados por parte da escola, promovendo troca de informações, mas acabam tornando-os desagradáveis.

METODOLOGIA

O desenvolvimento do trabalho de intervenção socioescolar foi desenvolvido numa instituição de ensino infantil da rede pública, com família de meio socioeconômico, o período da realização da intervenção foi de julho de 2009 a dezembro de 2009.

O resultado de uma pesquisa feita no problema investigado as estratégias para uma problemática junto à família, refletimos que a educação não depende exclusivamente da escola, é um trabalho que envolve múltiplos projetos e temas que é compartilhados com vários planos de ação e cooperação para que se torne real o sonho de incluir todos na escola.

Sendo assim, os alunos sentem-se motivados a ouvir e participar das atividades propostas, pois os familiares estarão dando enorme contribuição para o sucesso de aprendizagem da instituição escolar e de seus educandos. Convocar os pais não só para comparecer, mas também para auxiliar na preparação de festas como: festas juninas, feira de ciências, e entre outros eventos promovidos durante o ano letivo.

Com base no exposto, enfatizamos a importância de que os pais fiquem cientes não só da estrutura escolar, como também dos conteúdos transmitidos, com base na visão de futuro e como está sendo organizada. Porém, é necessário reconhecer que nem sempre os pais, mesmo sendo convidados a se fazerem presentes desta interação com a escola, não participam efetivamente.

Sabemos que vários fatores vêm a contribuir para isso: as exigências sociais, falta de tempo, o estresse do dia-a-dia, o cansaço físico etc. tudo isso acaba na troca de papéis, a família atualmente, tem passado para a escola a responsabilidade de instruir e educar seus filhos e espera que os professores transmitam valores morais, princípios éticos e padrões de comportamento, desde boas maneiras até hábitos de higiene pessoal. Além disso acreditam que educar em sentido amplo é função da escola.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na conclusão deste trabalho de intervenção, vale registrar que ao longo dessa trajetória, podemos afirmar que os objetivos foram alcançados, pois contribuíram para a nossa formação e enriquecimento do saber e para a vida profissional. Na elaboração deste trabalho foram utilizados materiais que deram respaldo à pesquisa, permitindo-nos um entendimento para o tema que estava sendo explorado.

Essa temática gera vários segmentos que propiciam uma compreensão da família e sociedade como um todo na tomada de decisões, dentro e fora da escola. O comparecimento e o envolvimento devem ser permanentes e, acima de tudo, construtivos, para que a criança e o jovem possam se sentir amparados, acolhidos e amados. E, ao mesmo modo, deve-se lutar para que os pais e escola estejam em completa sintonia em suas atitudes, já que seus objetivos são os mesmos.

Devem, portanto, compartilhar de um mesmo ideal, pois só assim realmente estarão formando e educando, superando conflitos e dificuldades que tanto vêm angustiando os professores, como também pais e próprios alunos.

REFERÊNCIAS

CASTRO, Josiane Damáris Hoeldtke. **Relação escola/família: garantindo o sucesso.** UFRN: Natal, 2002.

DONATELLI, Dante. **Quem me educa, a família na escola.** Ed. ARX, p. 192, 2004.

DURKHEIM, E. **Lições de cidadania: a moral, o direito e o estado.** São Paulo: Edusp, 1983.

DELVAL, Juan. **Manifesto para uma escola cidadã.** Campinas/SP: Papirus, 2006.

FERREIRA, Maria José. **Educação Inclusiva.** Revista Gestão em Rede, set., n. 80, 2007.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática de liberdade.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979. Pedagogia da autonomia. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

SZYMANSKI, Heloisa. **A relação família/escola.** Brasília: Liber Livro, 2007.

CAPÍTULO VIII

A IMPORTÂNCIA DA INTERAÇÃO ENTRE FAMÍLIA E ESCOLA PARA A EDUCAÇÃO

Francisco Clécio Araújo Silva¹¹; Magda Lúcia Neves¹²;

Maria Irani Gregório¹³.

DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2020.01-08

RESUMO:

Este trabalho tem como objetivo refletir sobre o processo de adaptação à escola, vivenciado por crianças de 4 e 5 anos de idade, no início da vida escolar. Foi investigado o que pensam os pais e os professores sobre esse processo, observando sentimentos, reações e estratégias que estão envolvidas. Parte-se da concepção de adaptação como um processo contínuo que, na escola envolve crianças, familiares e professores. A adaptação escolar é um processo de mudança e renovação na vida da criança, do professor e familiares. A criança pode apresentar sentimentos de tristeza e insegurança, tudo depende da recepção e planejamento da professora e demais envolvidos nesse processo. O professor deve ser o mediador principal no contexto da adaptação escolar, não deixando a sala de aula cair na rotina ao mesmo tempo em que ganha a confiança das crianças e familiares. Assim, este trabalho é fundamentado nos pressupostos teóricos de estudados por Balaban (1988), Maldonado (1985), Davini (1999), dentre outros. Nesse contexto foi possível perceber que o processo de adaptação infantil é contínuo e não tem período definido para acontecer, ele se faz parte da dinâmica permanente da vida coletiva. Cabe à escola, considerá-lo como aspecto de seu trabalho e encaminhá-lo respeitando às necessidades e as características dos envolvidos.

PALAVRAS-CHAVE: Adaptação. Educação. Sentimentos e reações.

INTRODUÇÃO

O processo de adaptação é um organizador fundamental no início da vida escolar da criança, porque se constitui em um balizador para os outros organizadores, pelo papel que desempenha para a criança na faixa etária dos dois aos seis anos de idade. Entretanto, o início da vida escolar, historicamente, tem sido encarado pelos profissionais como sendo o período em que a criança chora ao chegar à escola e não como um processo gradativo envolvendo muitos sentimentos, tanto por parte dos adultos como por parte das crianças. Entrar na escola, para muitas crianças, significa entrar num mundo novo, grande

11 Especialista em Educação Infantil pela Faculdades Integradas de Patos/CE (FIP). Professor de Educação Básica do município de Guamaré/RN. E-mail: cleciofrancisco@yahoo.com.br

12 Especialista em Alfabetização e Letramento pelo Instituto Superior de Educação Elvira Dayrell/MG. Professora da Educação Básica do município de Guamaré/RN. E-mail: magda_neves@hotmail.com

13 Especialista em Neuropsicopedagogia, Educação Especial e Inclusiva pela Faculdade Venda Nova do Imigrante (FAVENI/ES). Professora da Educação Básica do município de Guamaré/RN. E-mail: iranigregorio13@gmail.com

e desconhecido, diferente do pequeno mundo familiar, ao qual estão habituados e, de início, esta pode ser uma situação temida [...]. (MALDONADO, 1985, p. 26).

Geralmente, essa é a primeira grande separação da criança que, provavelmente, influenciará a atitude futura dela em relação à escola e a outras separações, que com certeza vivenciará. Considerando os primeiros contatos da criança na Educação Infantil, no que diz respeito à ambiência, é sempre um desafio tanto para o professor, como para os pais. As emoções de ambos afloram quando a criança começa a apresentar sinais de apego aos pais, e rejeição na sala de aula. Quando se trata de entrar na escola infantil, fala-se de momentos delicados e marcantes na vida do aluno, pois envolve sentimentos e expectativas de pessoas que esperam algo melhor para um futuro próximo.

É a ampliação deste espaço fora do lar, que marcará um longo caminho na vida escolar da criança, necessitando assim ser bem administrado, pois toda criança, seja qual for sua história e sua idade, terá que enfrentar o primeiro dia de aula e esta experiência acarreta ansiedade e insegurança.

Este período é desenvolvido sem “prazos” para acabar e iniciar aprendizagens mais “sistemáticas”, pois as atitudes espontâneas das crianças vão encadeando-se e integrando-se as propostas de professor, num trabalho também sistemático que versa sobre conteúdos inerentes e necessidades deste seu momento de evolução (HENRIQUES. 1987, p. 191).

Esse processo denominado adaptação implica em novas conquistas para a criança, para seus pais e exige dos educadores, um atento e constante trabalho pedagógico, pois eles fazem parte da construção da rotina, a apropriação de espaço e principalmente o estabelecimento de vínculos entre as crianças, os pais e os professores educadores. Para a criança, todos são estranhos e os pais são o suporte, o apoio. Porém, os pais não devem interferir na rotina da sala de aula ou nas atividades propostas pela professora. Reid (1999, p. 99) ressalta que:

Essa é geralmente a primeira grande separação. Na maioria das vezes é a mãe que tem a incumbência de levar o filho pela primeira vez à escola maternal [...] Isso faz a mãe reviver separações pelas quais passou, e mesmo que estas tenham sido resolvidas com êxito, não há como fugir ao fato de que estamos lidando com experiência emocional [...] O fluxo de emoções sentido pela maioria das mães não reflete apenas sentimentos relacionado à criança, mas também suas próprias lembranças de separação.

Ao longo da história da Educação Infantil, o processo de adaptação, foi por muitas vezes encarado pelos profissionais, como sendo um período de tempo e espaço determinado pela própria escola e tinha como objetivo fazer as crianças pararem de chorar, sem pensar que esse processo não é expressado pelas crianças apenas com o choro, mas com dores vômitos, doenças.

Imaginar que o sucesso de um processo de adaptação se resume a ter ausência de choro e banalizar uma situação que não termina em si mesma os sintomas que as criança apresentam como doenças, regressões, alterações de comportamentos, etc... estão aí para comprovar que elas não falam que as coisas não vão bem somente chorando. (BORGES, 2002, p. 32)

As novas experiências terão repercussões para as crianças, pais, familiares mais próximos e até mesmo aquelas pessoas que acolhem, ou seja, os professores e demais profissionais da instituição escolar. Durante esse tempo em sua vida o discente depara-se com duas conquistas fundamentais: a independência e a autonomia.

É como afirma Balaban (1988, p. 25); “[...] a separação é uma experiência que ocorre em todas as fases da vida humana.”

A família é o primeiro grupo social em que aprende conhecimentos sobre a língua que se fala, os hábitos de higiene e de alimentação, a forma de morar, a música e as normas de comportamento. Através do grupo familiar, ela entra em contato com os usos e costumes da comunidade em que vive. Família e comunidade são as primeiras fontes de informação sobre o mundo.

A criança defronta-se com novas questões de sociabilidades e terá que se relacionar com seus semelhantes – as outras crianças da classe e da escola – e com eles dividir seus brinquedos e materiais; podendo, assim, envolve-se com o novo (educador/colegas) experimentando novas formas de ser e sentir, sem que para isso, o já conhecido (pais/familiares) perca espaço em seus afetos.

O professor educador é aquele que faz a ponte entre a criança e o desconhecido, trazendo objetivos de conhecimento para perto, tornando-o observáveis, palpáveis e familiares. Sendo o professor uma pessoa atenciosa, a criança será capaz de transferir seus sentimentos “básicos” de confiança da sua casa para a escola. Enfim, o professor é o principal mediador e tem que atender as expectativas dos pais, ganhar a confiança das crianças e de seus familiares e ainda, conduzir o processo de adaptação das crianças, além

de trabalhar seus próprios sentimentos. Considerando as necessidades da criança e para essa nova fase que inicia em sua vida escolar, ou seja, sua adaptação ao novo ambiente, Davini (1999, p. 56-57) faz o seguinte comentário:

Trabalhar com crianças pequenas, contrariamente ao que é dito no senso comum, demanda adultos experientes, sensíveis e amorosos [...] Formar uma pessoa para ter todo preparo [...] bem como para dispor-se a suportar todo esse processo, fazendo boas intervenções e superando o mal-estar, é um trabalho delicado, demorado e de grande investimento, portanto devemos escolher com cuidado a pessoa que irá assumir esta respeitosa função de educar crianças pequenas. Função que necessita preparo psicológico e formação pedagógica.

Enfim, adaptações bem trabalhadas favorecem o aprofundamento do desejo de aprender e de construir conhecimento.

SENTIMENTOS E REAÇÕES INFANTIS AO ENTRAR NO AMBIENTE ESCOLAR.

O início da vida escolar é um período muito difícil que envolve muitos sentimentos, de todos os envolvidos. É importante lembrar que, nesse contexto, não é só a criança que está chegando à instituição escolar, chegam também os pais que se encontram com os professores que se preparam para tal acontecimento.

[...] é a primeira separação da criança de seus pais e também a primeira de muitas que ela vai vivenciar em sua vida, sendo uma situação dolorosa tanto para os pais quanto para as crianças. É nesse período que podem vir à tona os sentimentos e experiências vividas, anteriormente, em todos os envolvidos pais, professores e crianças (BORGES, 2002, p. 39).

Os sentimentos e reações são diferentes para cada um e às vezes pode ser um processo difícil e demarcado, seja para o bebê, para a maior da Educação Infantil para aquele que já está iniciando o Ensino Fundamental. Trata-se de um processo de renovação e mudança na vida de todos que estão envolvidos (pais, professores e discentes). A criança pode apresentar reações de tristeza e insegurança, levando em conta que toda separação é difícil, provocando, na maioria das vezes sentimentos como: medo, desconforto e ansiedade. De acordo com Balaban (1988, p. 13) A separação dos pais ou da pessoa que é a principal fonte de atenção torna as crianças pequenas, frequentemente muito infelizes.

Elas muitas vezes se sentem deixadas de lado e abandonadas”.

Algumas crianças não choram quando se despedem dos pais, mas depois de um determinado período, (uma semana, um mês) não querem mais ir à escola. A reação atrasada pode vir a qualquer hora, pois muitas vezes elas estão envolvidas com as novidades e quando essas acabam, vem à realidade da separação. Muitas crianças choram logo no primeiro dia e o choro se prolonga por semanas, perguntando sempre por seus pais e se eles vão voltar logo. Todas essas reações apresentam um sentimento de tristeza e perda por parte das crianças, “[...], pois elas com frequência acham que a perda não vai ter fim, que não vão parar de se sentir tristes, que não vão nunca parar de chorar” (BALABAN, 1988, p. 37)

Algumas crianças apresentam comportamentos regressivos, como chupar o dedo, comer muito ou não comer nada, urinar na roupa, dormir muito ou recusa-se a fazê-lo. Também querer vestir-se sozinho, sentir dores de barriga procurar ficar mais perto dos pais, querer estar no colo, ser sombra dos adultos, tanto na escola como em casa.

Esses são comportamentos próprios da vida escolar. Eles são para a maioria passageiros e provavelmente vão desaparecer quando as crianças se tranquilizarem, acreditando que seus pais os mandam para a escola ou para creche para que tenham bons e felizes momentos e que os professores possam cuidar delas. Uma confiança desse tipo demora para se desenvolver (BALABAN, 1988, p. 45).

O reaparecimento de atitudes que relembram a época de bebês é comum nesse processo de adaptação porque a criança precisa adquirir autoconfiança fazendo uso da imagem da mãe. Speers citado por Balaban (1988, p. 37) acredita que “essa repetição é importante para que a adaptação da criança à escola tenha êxito”.

Balaban (1988, p. 39), comenta que; “Quando a criança é capaz de dominar seus sentimentos na escola, está dando um passo gigante no seu crescimento”. Entretanto, sabe-se que para a criança esse processo envolve sofrimento, mas, ao mesmo tempo, é necessário para que o sujeito possa através dessa nova experiência, construir um caminho sólido para sua independência e autonomia.

Consciente de todos os fatores que estão envolvidos no processo de adaptação, torna-se preciso pensar e planejar uma inserção gradativa da criança no ambiente escolar, com o objetivo de tornar esse processo de adaptação o mais tranquilo possível para todos, criando um ambiente em que tanto a criança quanto sua família sintam-se confiantes,

respeitados e acolhidos. A escola deve se organizar para receber pais e crianças, transmitindo seus objetivos e suas propostas de forma clara e honesta. As estratégias nesse período devem ser, então, bem pensadas e planejadas pela equipe da escola, levando em consideração sua realidade e sua disponibilidade.

[...] orientam que antes do início das aulas, devem ser organizadas reuniões coletivas e entrevistas individuais com os pais para a escola expor aos responsáveis, a sua proposta pedagógica, os seus objetivos, explicando-lhes como se dá esse processo de adaptação, enfatizando que esse momento merece uma atenção especial (DAVINI apud SANTOS, 2003. p. 31).

Rêgo (apud BALABAN, 1995) propõe uma ação pedagógica para esse período, tais como: realizar uma reunião coletiva com os pais, antes do início das aulas, na qual se discutirá o processo de adaptação e o trabalho pedagógico; receber as crianças na sala de aula por ser um lugar menor e aconchegante; a professora deve cuidar pessoalmente de todas as questões que se referem às crianças; estabelecer uma rotina de trabalho, mesmo que seja flexível, mas com momentos bem definidos; iniciar o trabalho pedagógico com um tema de pesquisa que auxilie as crianças a estarem discutindo as questões acerca do novo momento de suas vidas; o trabalho pedagógico deverá ser encaminhado por uma professora e a outra estaria mais disponível para se envolver com problemas individuais (choro, vômito, xixi...); manter um contato diário com os pais; propor atividades que propiciem a capacidade de representar.

Os educadores juntamente com a equipe pedagógica da escola devem acrescentar as suas estratégias de acolhimento aos pais um trabalho de dinâmicas, envolvendo atividades com o corpo, a mente... o projeto de trabalho, vivências e sentimentos dos pais; a entrada, na escola, consiste em uma outra estratégia adotada, no sentido de promover um encontro entre pais de crianças novatas, pais de alunos que já frequentavam a escola e equipe de professores.

De acordo com Balaban (1988), a escola pode proporcionar uma visita das crianças com seus pais ao local. É importante destacar que nesse período se faz necessária a presença de um adulto ligado à criança, seja pai ou mãe e até mesmo outro responsável, pois se sabe que essa presença é fundamental para a verdadeira inserção da criança na escola, pois a força para as crianças, enquanto sua ausência leva à fraqueza.

Isso transmite às crianças um pouco da alegria que esta por vir e lhes serve como

um ponto de referência familiar quanto chegam para o primeiro dia de aula. Isso permite que os pais falem com seus filhos sobre a escola como se antecipassem o primeiro dia. Os pais também gostam de se familiarizar com uma situação na qual estão para entrar. [...] A idéia é que a partir do mais concreto, ou seja, a mãe presente no próprio espaço da criança (extraclasse), o processo de separação evolua gradualmente, até que a mãe se ausente da escola e volte na hora combinada para então saber se já é ou não para levar seu filho. Se ele estiver bem, a professora escolhe o melhor momento para o dia seguinte, levando-o pessoalmente para sua mãe, conquistando a confiança e a cumplicidade da criança (CAMPOS, 1999, p. 22).

O professor pode incluir na rotina passeios pela escola para que o grupo tenha a oportunidade de conhecer o espaço físico, visitas (previamente combinadas) as outras salas também crianças e professoras da escola, assim como atividades em conjunto no espaço externo. É importante não permitir ou aceitar que os pais saiam às escondidas, pois a criança que está no ambiente se sente protegida pela presença deles. Balaban (1988, p. 119) reforça essa afirmação quando aborda que "esse tipo de comportamento gera na criança insegurança, medo e abandono. Esses sentimentos raramente são uma base firme sobre a qual se começar uma experiência nova".

Nessa perspectiva, o planejamento é imprescindível para que as crianças e os pais sintam-se bem acolhidos, no sentido de fazê-los desenvolver a confiança nos profissionais e na instituição. Conforme os estudos de Balaban (1988, p. 30) "Quando a transição de casa para a escola é favorável, o processo traz consequências positivas e importantes para o desenvolvimento da criança como para o bem - estar da família".

CONCLUSÃO

A elaboração desse trabalho demonstra que a adaptação é um processo contínuo, sem tempo e hora determinados para acontecer, é um processo que cria expectativas e gera sentimentos em todos aqueles que estão envolvidos, as próprias crianças, seus pais e os professores, tornando-se supremos ao mesmo tempo, complexo e único.

Quando a criança inicia sua vida escolar, encontra um mundo todo novo, com pessoas que ainda não conhece, sentimentos diversos, surpresas, enfim, um misto de alegrias, crescimentos, aprendizagens e medos. Esse passo na vida da criança será o primeiro de muitos, que ela vai dar por toda a sua vida.

Se esse momento for tranquilo e bem conduzido pela família e pela escola, estaremos contribuindo de forma a garantir maior segurança e autonomia para que a criança enfrente seus obstáculos de modo positivo e confiante. É importante dizer que não existe nenhuma conduta padronizada que seja ideal para lidar com essa situação, pois as crianças manifestam necessidades diferentes.

A atitude da família e da escola durante esse período é essencial. Para ajudar a criança a sentir-se mais segura, o pai e a mãe devem estabelecer limites, demonstrar autoridade e segurança, estimular a convivência com professores e colegas, e ir aumentando, aos poucos, a permanência da criança na escola. Não se deve prometer recompensas que não tenham relação com o fato (eu te dou isso ou eu te levo para passear se você ficar bem) ou mentir para a criança dizendo que vai ao banheiro e sair escondido.

É certo que, ao enfrentar esse momento junto com seu filho, a família estará contribuindo para a conquista de sua independência e autonomia, além de prepará-lo para conviver em sociedade, fazer amigos, aprender a dividir, compartilhar, respeitar a si mesmo e ao outro. Cada situação merece um cuidado especial, inclusive com as situações em que a criança já frequentou outras escolas ou que já esteve na escola em anos anteriores, precisando de um período para se adaptar aos horários, à rotina e à professora.

O mais importante disso tudo, é que pais e professores estejam dispostos a conversar e a colaborar, tendo clareza de que estarão propiciando às crianças oportunidades para se estruturarem emocionalmente, e assim, conviverem em sociedade, aprendendo a compartilhar e a ter limites.

REFERÊNCIAS

BALABAN, Nancy. **O início da vida escolar:** da separação à independência. Porto Alegre: Artes Médicas, 1988.

BORGES, M. F. S. T. e SOUZA, R. C. de (org.) **Práxis na formação de educadores de Educação Infantil.** Rio de Janeiro: DP & A, 2002.

COSTA, Simone Rodrigues de Lima. **Adaptação na Educação Infantil: Estratégias de envolvimento dos pais.** (Monografia) Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Departamento de Educação. 2003.

DAVINI, Juliana; FREIRE, Madalena (Org). **Adaptação:** pais, educadores e crianças enfrentando mudanças. São Paulo: Espaço Pedagógico, 1999. (Série Cadernos de Reflexão).

HENRIQUES, L. A. **O período de adaptação na pré-escola tem um enfoque psicopedagógico.** In: SCOZ, B. J. L. (et al). Psicopedagogia – o caráter interdisciplinar na formação e atuação profissional. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.

MALDONATO, M. T. **Comunicação entre pais e filhos.** A linguagem do sentir. Petrópolis: Vozes, 1985.

REID, Susan. **Compreendendo seu filho de 2 anos.** Trad. Cláudia Gerpe Duarte. Rio de Janeiro: Imago, 1999.

SANTOS, Adele Guimaraes Ubarana. **Adaptação:** o olhar do professor sobre as múltiplas facetas desse processo. (Monografia) Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Departamento de Educação. 2003.

CAPÍTULO IX

A IMPORTÂNCIA DA MATEMÁTICA NO COTIDIANO

Felipe Barbosa de Sousa¹⁴

DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2020.01-09

RESUMO:

Este resumo retrata a importância do conhecimento matemático aplicado no nosso dia a dia, embasado em autores como: D'Ambrosio (2001), Oliveira (2008), e Souza (2001). A escolha desta temática justifica-se pelo reconhecimento de que a matemática está presente em todos os segmentos da vida e em quase todas as tarefas executadas no nosso dia a dia. Desde os primórdios da raça humana, os conceitos de número, grandeza e forma ocupam a mente e formam a base do raciocínio matemático. O número, por exemplo, surgiu da necessidade que as pessoas tinham de contar objetos e coisas. A matemática assim, tornou-se essencial na sociedade devido a sua necessidade diária, estando ligada a vários ramos, como: economia, finanças, engenharia, saúde, e muitos outros. Existem vários exemplos da utilização da matemática no cotidiano: fazer compras, fazer uma receita, calcular tempo, gastos, pagamentos, entre outros. A todo instante, os indivíduos estão comparando, classificando, quantificando, medindo, explicando, tudo isso só é possível com o auxílio da matemática. Além disso, a Matemática é uma ciência fundamental para diferentes aspectos da vida contemporânea, desde os avanços tecnológicos a situações e necessidades cotidianas. O relógio, o computador, a geladeira, os celulares, e muitos outros aparelhos eletrônicos que usamos diariamente tem fundamentos matemáticos, desde a sua fabricação até o manuseio. A Matemática também está diretamente inserida no trabalho de praticamente todos os profissionais. Após esta análise percebemos o quanto esta ciência é significativa no dia-a-dia e o quanto devemos dar uma maior importância e valor para ela, visto que vai estar presente pra sempre em nossas vidas, pois como se percebe é impossível desassociar a matemática da vida do homem. A cada momento vivenciamos a matemática em todos os nossos movimentos. Não nos resta dúvida da importância da Matemática em nosso meio, por isso é grande a preocupação

¹⁴ Graduado em Licenciatura em Matemática. Professor do Município de Guamaré/RN. E-mail: felipebarbosa13@gmail.com.

com o ensino da mesma, nós enquanto professores desta disciplina temos uma grande missão a cumprir e devemos nos esforçar para fazer com que essa ciência tenha sua importância ressaltada e repassada para os educandos.

PALAVRAS-CHAVE: Matemática. Sala de aula. Cotidiano.

REFERÊNCIAS

D'AMBROSIO, U. **Educação Matemática:** da teoria à prática. Campinas, Papirus, 2001.

OLIVEIRA, J. S. B.; ALVES, A. X.; NEVES, S. S. M. **História da Matemática:** contribuições e descobertas para o ensino-aprendizagem de matemática. Belém: SBEM, 2008.

SOUZA, M. J. A. **Informática Educativa na Educação Matemática:** Estudo de geometria no ambiente do Software Cabri-Géomètre. 2001. 154 f. Dissertação (Pós Graduação em Educação Brasileira) – Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará – UFC. Fortaleza, 2001.

CAPÍTULO X

A LEITURA E ESCRITA NOS ANOS INICIAIS: DIFICULDADES NA APRENDIZAGEM

Josilene Dantas Santos Costa¹⁵

DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2020.01-10

RESUMO:

Este trabalho se propõe a pesquisar as dificuldades de aprendizagem na leitura e escrita nos anos iniciais. O objetivo desta pesquisa é refletir sobre os diversos fatores que geram essas dificuldades de aprendizagem a partir desta análise dos conceitos de leitura e escrita. Devemos ter um posicionamento sobre essa situação que aflige tanto a sociedade brasileira. A pesquisa é de natureza qualitativa de cunho interpretativo cujo observador registrava tudo que acontecia no âmbito de sala de aula. As abordagens teóricas fundamentam-se em autores e artigos que tratam do tema como: Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (1998), Ferreiro (1998), Kleiman (1998), Freire (1989), Soares (1995), Koch (2006) entre outros. Com essa reflexão pessoal sobre o processo de ensino e aprendizagem e formação do leitor aponta-se o papel da escola no processo de formação cognitiva do aluno em relação ao contexto de sala de aula em relação às práticas de leitura e escrita vivenciadas no âmbito de sala de aula.

PALAVRAS-CHAVE: Dificuldades de leitura e escrita. Papel da escola. Formação do leitor.

INTRODUÇÃO

As dificuldades de aprendizagem estão presentes não só na esfera da educação, mas em todas as esferas da sociedade, exigindo de cada indivíduo não só a apropriação da tecnologia da escrita, mas, sobretudo, os usos sociais da linguagem, tão importantes para a inserção do indivíduo no mundo moderno e letrado em que vive, pois só assim o indivíduo pode atuar em qualquer parte; só ele consegue construir a sua própria história se souber ler e escrever.

Segundo Klerk (1962, p. 26) define dificuldade de aprendizagem no processo de linguagem como:

Dificuldade de aprendizagem se refere a um retardamento, transtorno ou desenvolvimento lento em um processo de linguagem leitura e escrita são resultantes de uma causa possível de disfunção cerebral ou

15 Mestranda do curso de Ciências da Educação pela Faculdade (FACEM). Professora nos Municípios de Pendência/RN e Guamaré/RN. E-mail: santosjosilenedantas@yahoo.com.br

alteração emocional do ser humano.

Pode-se observar que muitas destas dificuldades de aprendizagem podem estar relacionadas a diversos fatores como: retardamento mental e problemas emocionais, causando assim a incapacidade de pensar e de expor os seus conhecimentos adquiridos ao longo de sua trajetória escolar, pois só ele é capaz de perceber a importância do ato de ler.

Para Garcia (2007, p. 35) afirma que por muitos e muitos anos supôs-se que todo o estudante com dificuldades de aprendizagem havia experienciado alguma espécie de dano cerebral causado por alguns transtornos familiares.

É muito notável que as dificuldades de aprendizagem são fatores referentes ao emocional, cultural e social que o indivíduo se encontra, pois isso tudo acontece com o desenvolvimento cognitivo do aluno, mas as responsabilidades de aprendizado estão ligadas à escola, pois é a maior responsável de formar cidadãos críticos e construtores de atuar em qualquer área de conhecimento, capaz de enfrentar qualquer situação do seu meio de vivência, pois o aprendizado é essencial para a formação de todos, pois busca desenvolver o desempenho cognitivo de cada indivíduo que está inserido em seu meio de vivência, tornando-se assim capaz de desenvolver o seu próprio senso crítico.

O QUE É LEITURA?

A palavra leitura deriva do Latim *leitura*, originalmente com significado de eleição, escolha, leitura. Também se designa por leitura a obra ou texto e tudo que se tem coerência e sentido no seu contexto social.

Sendo assim, a leitura é entendida como uma prática social que amplia os domínios e as formas de inserção do sujeito na sociedade, pois ler não é só decifrar códigos escritos que existem em diversos gêneros; ler é tentar compreender o que foi dito e transmitir com as suas próprias palavras o que você entendeu sobre determinados assuntos, apresentados.

Matencio (1994, p. 301) enfatiza que

A leitura em seu sentido de construção tem significados e não somente buscar significar, o que de fato ocorre nas escolas, através de atividades de leitura em que a participação do aluno seja fundamental, observando o grau de dificuldade tanto gramatical quanto a

compreensão que eles apresentam, pois dessa forma haverá o aprimoramento do conhecimento cognitivo e linguístico.

A leitura faz parte de toda sua vida, pois é precedida de conhecimento de mundo e de conhecimento adquirido dentro do espaço social de convívio com o seu próprio envolvimento, pois permitir desenvolver uma nova perspectiva em relação da escrita, pois a leitura é entendida como a atividade de captação das ideias do autor, sem se levar em conta as experiências e os conhecimentos adquiridos pelo leitor.

No passado ler era decifrar códigos, atualmente este conceito ultrapassado mudou e a leitura passou a ser vista como um processo de interação entre autor-texto-leitor.

A concepção de leitura que consta nos Parâmetros Curriculares do Ensino Fundamental diz que: A leitura é um processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de compreensão e interpretação do texto, a partir de seus objetivos, de seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que sabe sobre a linguagem, etc. Não se trata de extrair informação, decodificando letra por letra, palavra por palavra. Trata-se de uma atividade que implica estratégias de seleção, antecipação, inferência e verificação, sem as quais não é possível proficiência. É o uso desses procedimentos que possibilita controlar o que vai sendo lido, permitindo tomar decisões diante de dificuldades de compreensão, avançar na busca de esclarecimentos, validar no texto suposições feitas. (1998, p. 69).

Ao pensar em leitura, fica evidente que não se pode pensar nela isoladamente, apenas como um ato de decodificação, mas sim como algo integrante de uma formação discursiva que ele aborda, pois a leitura tem o seu processo de aprimoramento que o indivíduo vem adquirindo no seu meio social, pois com ela conseguimos despertar nossos valores, emoções e angústias, e principalmente ajudar a desenvolver o seu senso crítico e cognitivo capaz de receber e transmitir qualquer coisa que esteja a sua volta.

Para Ferreiro (1999, p. 38) afirma que:

A leitura é sempre aprender a ler e escrever, alfabetizar, antes de qualquer coisa aprender a ler e descobrir um mundo e compreender o seu contexto, não manipulação mecânica de palavras, mas numa realidade dinâmica que vincula a linguagem.

A leitura possibilita compreender o pensamento e a construir o seu senso crítico cognitivo sobre determinados assuntos. É por meio da leitura e da escrita que o indivíduo

desenvolve a sua capacidade linguística e cognitiva para construir e perceber os gêneros de diferentes textos existentes, além de possibilitar melhorar as suas práticas de ensino e aprendizado.

Freire (1989), ao tratar da leitura, lembra-nos que lemos o mundo e lemos a palavra, e fazemos isso por meio das nossas práticas sociais diárias, adquiridas no meio que vivemos, pois a partir do momento que temos conhecimento do mundo aprendemos a ver tudo de outra forma.

[...] A leitura de mundo precede a leitura da palavra, (...) a leitura da palavra não é apenas precedida pela leitura do mundo, mas por certa forma de “escrevê-lo” ou de “reescrevê-lo”, quer dizer, de transformá-lo através de nossa prática consciente (FREIRE, 1989, p. 11).

A leitura e escrita estão presentes no nosso dia a dia e em todo meio social que estamos inserido, neste caso a leitura e a escrita são práticas que contribui bastante para o desenvolvimento de aprendizagem do aluno, no entanto o que se perceber-se que uma prática de ensino defasado contribui muito para o desenvolvimento sócio cognitivo do aluno no processo de ensino e aprendizado.

De acordo com os PCNs:

Leitura e escrita são práticas complementares, fortemente relacionadas, que se modificam mutuamente no processo de letramento – a escrita transforma a fala (a construção da ‘fala letrada’) e a fala influencia a escrita (o aparecimento de traços da oralidade nos textos escritos). São práticas que permitem ao aluno construir seu conhecimento sobre os diferentes gêneros, sobre os procedimentos mais adequados para lemos e escrevemos sobre as circunstâncias de uso da escrita. (...) a relação que se estabelece entre a leitura e escrita, entre o papel de leitor e de escrita. É nesse contexto que o ensino deve ter como meta formar leitores que sejam também capazes de produzir textos adequados. (BRASIL, 1997, p. 52-53).

A criança desde cedo é instruída a ler e a escrever para ir se adaptando ao mundo moderno que está inserido, sendo estimulado desde cedo a gostar de ler e escrever e a gostar de descobrir as maravilhas que estão escondidas dentro de um mundo com valores, alegria e mistério que se esconder dentro das leituras, pois a compreensão da leitura e da escrita é entendida como sujeito e capaz de construir o seu mundo de palavras.

Kleiman (1998) afirma que são vários os níveis existentes em que está se desenvolvendo como a compreensão de um texto e de conhecimentos que entram durante

a ativação do ator de ler e escrever.

O conhecimento se ativa através de várias linguagem que se apresenta, nas notícias, charges, placas de trânsito panfletos e anúncios que veiculam propagandas as mais diversificadas lojas e comércios ,enfim, não há como interagir e participar ativamente da vida social, senão por meio das práticas de leitura e de escrita existentes no seu meio social.

A leitura e a escrita estão presentes no nosso dia a dia, pois neste sentido esta prática contribui de forma significativa no processo de ensino e aprendizado, no entanto o que se pode perceber é que muitos alunos chegam na turma do quarto ano sem saber ler nem escrever.

ESTRATÉGIAS DE LEITURA

A leitura é entendida como uma atividade de construção de sentidos e ideias. Para isso, é bom ressaltar o papel do leitor, pois ele formular as suas ideia a partir do momento de sua construção de pensamento, o leitor enquanto construtor de pensamento busca estimular a sua cognição , no processo de leitura, lança mão de estratégias como seleção, antecipação, inferência e verificação, além de ativar seu conhecimento de mundo na construção de uma das leituras possíveis, já que um texto admite uma pluralidade de leitura e de sentidos em diferentes gêneros textuais (KOCH, 2006).

Na leitura, podemos adquirir conhecimento críticos e cognitivos, pois a partir desta ideia, podemos compartilhar com os interlocutores algumas estratégias que exigem que o leitor assimilem, no ato de ler e de escrever,mobilize estratégias de ordem linguística, cognitiva e discursivas, fazendo com que o sujeito interaja em determinados assuntos tratados . Contudo, para ativar tais estratégias, o leitor deve ativar três grandes redes de conhecimentos: o linguístico, o enciclopédico e o internacional.

Este conhecimento permitirá ao leitor interagir com o texto de qualquer gênero textual, pois variando de acordo com o contexto e seus objetivos de leitura o leitor deve fazer ativação de suas concepções de leitura buscando viabilizar o seu conhecimento linguístico.

Segundo Koch (2006), na medida em que os indivíduos são expostos a um número variado de gêneros textuais, eles desenvolvem uma competência metagenérica que lhes possibilitam interagir de forma adequada com os mais diversos textos que

circulam nas diferentes esferas das práticas sociais, já que, a partir da identificação de um gênero, o leitor saberá o que buscar quando as suas competências estratégicas estiverem ativadas no seu texto.

Para a autora, as atividades que permitem o processamento do texto são a de referenciação e a progressão referencial, as funções das expressões nominais referenciais e a sequenciação textual.

Com isso podemos perceber como o texto possuir relações sequenciais com a vida social de cada um, de acordo com a construção de conhecimento adquiridos mediante a interação com o texto e o contexto que o indivíduo vem adquirindo na sociedade, ele ativa as suas práticas de leitura com o seu conhecimento de mundo, fazendo com que essas estratégias de leitura aumentem cada vez, mais e mais.

Para Oliveira (2010, p. 70) entende as estratégias de leitura como “ações procedimentais estreitamente vinculadas aos conhecimentos prévios dos estudantes” e, ressaltando a necessidade dessas estratégias a serem abordadas em sala de aula, as classifica assim: estratégias de predição; adivinhação contextual; a inferenciação; e identificação das ideias mais importantes de um texto.

Sendo assim o leitor ficará capaz de identificar qual tipo de texto, mas isso só se tornará verdadeira se o professor incentivar as suas práticas de leitura dentro de sala de aula.

O PAPEL DA ESCOLA

A escola é um dos órgãos responsáveis pela integração da criança na sociedade, além da família, ele ajuda a formar cidadãos conscientes no meio social que está inserido, se tornando capaz de desenvolver o seu senso crítico e cognitivo.

Se a criança não se envolver em nenhum grupo social ela se torna incapaz de desenvolver o seu raciocínio e sua participação na sociedade se tornando impossível de desempenhar o seu papel na escola.

A escola tem uma tarefa muito importante de resgatar a autoestima distorcida da criança e de promover o seu desenvolvimento intelectual fazendo com que o aluno promova as suas ideias de construir um novo olhar para o mundo, pois a escola pode proporcionar para os seus educandos as suas habilidades sócio educativas, além de promover para cada um o significado de aprender e descobrir, como é importante

desenvolver as suas habilidades educacionais.

Enfatiza que para um ensino eficaz na escola é necessário o incentivo pleno do indivíduo e seu meio na leitura e na escrita, interesse permanente pela leitura e escrita de modo que a leitura seja um instrumento de aprendizado criando um interesse permanente pela leitura e escrita na sala de aula. (STINGER, 1995, p. 24).

O ensino da leitura e da escrita na escola deveria corresponder a sua concepção e leitura e escrita que deveriam ter desde sua infância até a sua fase adulta, sendo assim habito de ler deve estar inserida dentro da sala de aula deste pré-escolar, pois permitiria o desenvolvimento cognitivo de cada uma.

A escola é de todos, pois ela é fundamental na vida de os cidadãos, ela estimular positivamente no desenvolvimento do ensino e aprendizagem das crianças, mas o que se percebe é que o ensino está passando por muito processo de defasagem, pois muitos professores não têm o hábito de ler fazendo com que o aluno adquira a mesma forma de ver a leitura.

É fundamental que a escola junto com os seus profissionais desempenhe um papel muito importante na vida de cada cidadão, ela deve possibilitar ao aluno novos caminhos no processo de ensino e aprendizado, buscando sempre mostrar de forma certa o que cada indivíduo deve seguir e deve adquirir para sua vida.

ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

A prática de leitura e escrita em sala de aula é de grande valor para o desenvolvimento da competência comunicativa e discursiva do aluno e, como se sabe, deve estar ligada às práticas sociais.

Não adianta o professor querer forçar o aluno a ler textos que não fazem parte do seu mundo real, mas pelo contrário, é preciso levar textos de gêneros diversos que tenham a ver com a realidade e o dia a dia do aluno. Muitas destas dificuldades de aprendizados são decorrentes de falta de afeto familiar e de uma boa metodologia adequada por professores desmotivado que não tem o hábito de ler, não se interessam em demonstraram uma compreensão interacionista de leitura na qual o aluno enquanto leitor não só ler a palavra, mas também lê o mundo, que está à sua volta.

A escola deve ser a segunda casa do indivíduo, um lugar onde ele possa se sentir

bem e entre amigos, contar com o professor sempre que precisar ou sempre que tiver um problema no seu lar, a escola deve proporcionar o aluno a vontade de se sentir bem e de pedir ajudar em relação às suas dificuldades existentes dentro de sala de aula.

Portanto, cabe ao professor dos anos iniciais a tarefa de organizar as atividades de leitura e de escrita de modo que os alunos sintam prazer em ler e escrever textos, e analisar e tentar interpretar da forma do seu entendimento dando significado no que leu e escreveu o que estava à sua volta. E essa tarefa, é processual, uma vez que o ensino e a aprendizagem são as duas faces de uma mesma realidade da educação, pois o ensino deve buscar proporcionar o desenvolvimento cognitivo do aluno, buscando sempre ampliar um grau de cognição existente em cada cidadão.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho de pesquisa teve como objetivo investigar as práticas de leitura do professor do ensino fundamental das escolas públicas da cidade de Pendências, RN, no que concerne à concepção de leitura e as estratégias de leituras em sala de aula e discutir as implicações para o ensino e aprendizagem.

Partiu-se de uma abordagem qualitativa de cunho interpretativo, utilizando-se como instrumentos de pesquisa um questionário, aplicado aos docentes, por meio do qual se constatou que os professores definem a leitura como “negociação de sentido”.

Além disso, ficou evidenciado que os professores não utilizam estratégias de leitura diversas para facilitar a leitura, a interpretação e a compreensão do texto, considerando a diversidade de gêneros textuais existentes na vida escolar e social, possibilitando ao aluno desenvolver a competência comunicativa.

Outrossim, os professores demonstraram, por meio da sua prática docente, que eles utilizam o Livro Didático sem deixar de introduzir outras atividades para que o aluno se sinta numa aula mais dinâmica e participativa.

Assim, cabe à escola estimular projetos de leitura que auxiliem no domínio da leitura e da escrita, despertem nos alunos o interesse pelos vários tipos de leitura, enfim, auxilie na recepção, produção e circulação do conhecimento por meio das práticas de linguagem e, ao professor, cabe pela responsabilidade de mediar o conhecimento do aluno e de buscar sempre novas estratégias de ensino e aprendizagem.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. **marxismo e filosofia da linguagem**: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. São Paulo: Hucitec, 1986.

BRASIL. **Ministério da educação e do desporto**. PCN: Parâmetros curriculares nacionais Brasília, v,2,1997.p.52 e 53.

CAPELLINI, B TONELOTTO, S. **A distúrbios específicos de aprendizado**, 2004.

FERREIRO, Emilia. **Com todas as letras**. 4a Ed tradução de Maria Zilda da Cunha Lopes. São Paulo: Cortez, 1998.

RANGEL, Ignácio. **Inácio (sic) Rangel (depoimento 1988)**. Rio de Janeiro, Centro da Memória da Eletricidade no Brasil, 1991.

KEK, D.A, **Educação na escola** (1962)

KLEIMAN, A.B. **Leitura: ensino de pesquisa**. Campina 1998. KOCH, Ingedore Villaça **Ler e compreender**. 2ª ed. São Paulo: Editora Contexto, 2006.

MATENCIO. Maria de Lourdes Meirelles. **Escrita e leitura**: natureza do processo. in: leitura , produção de texto e escola . Reflexão sobre o processo de letramento. Campinas: Mercado de letras, 1994.

OLIVEIRA, L. A. **Coisas que todo professor de Português precisa saber**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010

ORLANDI, Eni Puccinelli. **Análise de discurso**: princípios e procedimentos. Campinas: Pontes, 1999.

STAIGER, Ralph C. **A leitura do professor**. In; BAMBERGER, Richard (org) como incentivar o hábito da leitura. Ática, 1995.

CAPÍTULO XI

ADAPTAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Francisco Clécio Araujo Silva¹⁶

DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2020.01-11

RESUMO:

Este trabalho monográfico teve por objetivo analisar o processo de adaptação à escola, vivenciado por crianças de 4 e 5 anos de idade, no início da vida escolar. Pretende-se investigar o que pensam os pais e os professores sobre esse processo, observando sentimentos, reações e estratégias que estão envolvidas. Parte-se da concepção de adaptação como um processo contínuo que, na escola envolve crianças, familiares e professores. A adaptação escolar é um processo de mudança e renovação na vida da criança, do professor e familiares. A criança pode apresentar sentimentos de tristeza e insegurança, tudo depende da recepção e planejamento da professora e demais envolvidos nesse processo. O professor deve ser o mediador principal no contexto da adaptação escolar, não deixando a sala de aula cair na rotina ao mesmo tempo em que ganha a confiança das crianças e familiares. Assim, este trabalho é fundamentado nos pressupostos teóricos de estudados por Balaban (1988), Maldonado (1985), Davini (1999), dentre outros. Nesse contexto foi possível perceber que o processo de adaptação infantil é contínuo e não tem período definido para acontecer, ele se faz parte da dinâmica permanente da vida coletiva. Cabe à escola, considerá-lo como aspecto de seu trabalho e encaminhá-lo respeitando às necessidades e as características dos envolvidos.

PALAVRAS-CHAVE: Adaptação. Educação. Sentimentos e reações.

INTRODUÇÃO

Este estudo monográfico tem como objetivo analisar o processo de adaptação na escola, vivenciado por crianças na faixa de quatro (04) e cinco (05) anos de idade, “fora” do contexto familiar e dando início a vida escolar, ou seja, visa apresentar a adaptação como um processo e por isso, possível de ser vivenciado ao longo da vida, e não apenas restrita ao período de ingresso na escola.

A adaptação da criança a escola tem sido objeto de estudo dos profissionais da Educação Infantil (professores) e de outros estudiosos como sendo não apenas um período curto da vida da criança, em que ela chora ao chegar na escola, mas como um, processo gradativo, com tempo indeterminado, envolvendo diversos sentimentos por parte de todos

¹⁶ Especialista em Educação Infantil pela Faculdades Integradas de Patos/CE (FIP). Professor de Educação Básica do município de Guamaré/RN. E-mail: cleciofrancisco@yahoo.com.br

que o compartilham.

Essa é a primeira grande separação da criança, que provavelmente influenciará as suas atividades futuras em relação à escola e a outras separações que com certeza vivenciará. A forma como essa experiência for conduzida e vivida contribuirá significativamente para que situações semelhantes sejam encaradas de forma positiva.

É importante citar que este trabalho está pautado sob a luz de renomados estudiosos, tais como: Balaban (1998), Maldonado (1985), Davini (1998) entre outros de também de fundamental importância para ampliar o conhecimento em pauta, ou seja a adaptação das crianças, pais, professores e demais membros da equipe escolar na tentativa de fazê-los sentir que são bem vindos na escola. Para isso, é importante desenvolver um planejamento pedagógico, considerando conteúdos, atividades e metodologias adequadas aos interesses, necessidades e possibilidades de todas as crianças.

O primeiro capítulo tem caráter introdutório no qual fala-se sucintamente sobre o estudo em questão. O segundo capítulo traz uma reflexão sobre o processo de adaptação escolar, revendo mitos, problematizando atitudes de pais e professores frente a insegurança infantil ao adentrar o espaço escolar pela primeira vez. O terceiro capítulo atenta para os sentimentos e reações infantis ao chegarem no ambiente escolar. O quarto capítulo destaca a separação entre pais e filhos.

O quinto capítulo aponta o importante papel do professor na adaptação escolar infantil, vendo este como o mediador de ações entre crianças, pais e escola. Chega-se às Considerações Finais, as quais retomam o objetivo de estudo, avaliando-o, refletindo sobre as possibilidades que foram apontadas, senão para sanar o problema, mas pelo menos para amenizá-lo.

AVALIANDO O PROCESSO DE ADAPTAÇÃO ESCOLAR.

O processo de adaptação é um organizador fundamental no início da vida escolar da criança, porque se constitui em um balizador para os outros organizadores, pelo papel que desempenha para a criança na faixa etária dos dois aos seis anos de idade. Entretanto, o início da vida escolar, historicamente, tem sido encarado pelos profissionais como sendo o período em que a criança chora ao chegar à escola e não como um processo gradativo envolvendo muitos sentimentos, tanto por parte dos adultos como por parte das crianças.

Entrar na escola, para muitas crianças, significa entrar num mundo novo, grande e desconhecido, diferente do pequeno mundo familiar, ao qual estão habituados e, de início, esta pode ser uma situação temida [...]. (MALDONADO, 1985, p. 26).

Geralmente, essa é a primeira grande separação da criança que, provavelmente, influenciará a atitude futura dela em relação à escola e a outras separações, que com certeza vivenciará. Considerando os primeiros contatos da criança na Educação Infantil, no que diz respeito à ambiência, é sempre um desafio tanto para o professor, como para os pais.

As emoções de ambos afloram quando a criança começa a apresentar sinais de apego aos pais, e rejeição na sala de aula. Quando se trata de entrar na escola infantil, fala-se de momentos delicados e marcantes na vida do aluno, pois envolve sentimentos e expectativas de pessoas que esperam algo melhor para um futuro próximo.

É a ampliação deste espaço fora do lar, que marcará um longo caminho na vida escolar da criança, necessitando assim ser bem administrado, pois toda criança, seja qual for sua história e sua idade, terá que enfrentar o primeiro dia de aula e esta experiência acarreta ansiedade e insegurança.

Este período é desenvolvido sem “prazos” para acabar e iniciar aprendizagens mais “sistemáticas”, pois as atitudes espontâneas das crianças vão encadeando-se e integrando-se as propostas de professor, num trabalho também sistemático que versa sobre conteúdos inerentes e necessidades deste seu momento de evolução (HENRIQUES. 1987, p. 191).

Esse processo denominado adaptação implica em novas conquistas para a criança, para seus pais e exige dos educadores, um atento e constante trabalho pedagógico, pois eles fazem parte da construção da rotina, a apropriação de espaço e principalmente o estabelecimento de vínculos entre as crianças, os pais e os professores educadores. Para a criança, todos são estranhos e os pais são o suporte, o apoio. Porém, os pais não devem interferir na rotina da sala de aula ou nas atividades propostas pela professora. Reid (1999, p. 99) ressalta que:

Essa é geralmente a primeira grande separação. Na maioria das vezes é a mãe que tem a incumbência de levar o filho pela primeira vez à escola maternal [...] Isso faz a mãe reviver separações pelas quais passou, e mesmo que estas tenham sido resolvidas com êxito, não há como fugir ao fato de que estamos lidando com experiência emocional [...] O fluxo

de emoções sentido pela maioria das mães não reflete apenas sentimentos relacionado à criança, mas também suas próprias lembranças de separação.

Ao longo da história da Educação Infantil, o processo de adaptação, foi por muitas vezes encarado pelos profissionais, como sendo um período de tempo e espaço determinado pela própria escola e tinha como objetivo fazer as crianças pararem de chorar, sem pensar que esse processo não é expressado pelas crianças apenas com o choro, mas com dores vômitos, doenças.

Imaginar que o sucesso de um processo de adaptação se resume a ter ausência de choro e banalizar uma situação que não termina em si mesma os sintomas que as criança apresentam como doenças, regressões, alterações de comportamentos, etc... estão aí para comprovar que elas não falam que as coisas não vão bem somente chorando. (BORGES, 2002, p. 32)

As novas experiências terão repercussões para as crianças, pais, familiares mais próximos e até mesmo aquelas pessoas que acolhem, ou seja, os professores e demais profissionais da instituição escolar. Durante esse tempo em sua vida o discente depara-se com duas conquistas fundamentais: a independência e a autonomia. É como afirma Balaban (1988, p. 25): “[...] a separação é uma experiência que ocorre em todas as fases da vida humana.”

A família é o primeiro grupo social em que aprende conhecimentos sobre a língua que se fala, os hábitos de higiene e de alimentação, a forma de morar, a música e as normas de comportamento. Através do grupo familiar, ela entra em contato com os usos e costumes da comunidade em que vive. Família e comunidade são as primeiras fontes de informação sobre o mundo.

A criança defronta-se com novas questões de sociabilidades e terá que se relacionar com seus semelhantes – as outras crianças da classe e da escola – e com eles dividir seus brinquedos e materiais; podendo, assim, envolve-se com o novo (educador/colegas) experimentando novas formas de ser e sentir, sem que para isso, o já conhecido (pais/familiares) perca espaço em seus afetos.

O professor educador é aquele que faz a ponte entre a criança e o desconhecido, trazendo objetivos de conhecimento para perto, tornando-o observáveis, palpáveis e familiares. Sendo o professor uma pessoa atenciosa, a criança será capaz de transferir seus

sentimentos “básicos” de confiança da sua casa para a escola. Enfim, o professor é o principal mediador e tem que atender as expectativas dos pais, ganhar a confiança das crianças e de seus familiares e ainda, conduzir o processo de adaptação das crianças, além de trabalhar seus próprios sentimentos. Considerando as necessidades da criança e para essa nova fase que inicia em sua vida escolar, ou seja, sua adaptação ao novo ambiente, Davini (1999, p. 56-57) faz o seguinte comentário:

Trabalhar com crianças pequenas, contrariamente ao que é dito no senso comum, demanda adultos experientes, sensíveis e amorosos [...] Formar uma pessoa para ter todo preparo [...] bem como para dispor-se a suportar todo esse processo, fazendo boas intervenções e superando o mal-estar, é um trabalho delicado, demorado e de grande investimento, portanto devemos escolher com cuidado a pessoa que irá assumir esta respeitosa função de educar crianças pequenas. Função que necessita preparo psicológico e formação pedagógica.

Enfim, adaptações bem trabalhadas favorecem o aprofundamento do desejo de aprender e de construir conhecimento.

SENTIMENTOS E REAÇÕES INFANTIS AO ENTRAR NO AMBIENTE ESCOLAR.

O início da vida escolar é um período muito difícil que envolve muitos sentimentos, de todos os envolvidos. É importante lembrar que, nesse contexto, não é só a criança que está chegando à instituição escolar, chegam também os pais que se encontram com os professores que se preparam para tal acontecimento.

[...] é a primeira separação da criança de seus pais e também a primeira de muitas que ela vai vivenciar em sua vida, sendo uma situação dolorosa tanto para os pais quanto para as crianças. É nesse período que podem vir à tona os sentimentos e experiências vividas, anteriormente, em todos os envolvidos pais, professores e crianças (BORGES, 2002. p. 39).

Os sentimentos e reações são diferentes para cada um e às vezes pode ser um processo difícil e demarcado, seja para o bebê, para a maior da Educação Infantil para aquele que já está iniciando o Ensino Fundamental. Trata-se de um processo de renovação e mudança na vida de todos que estão envolvidos (pais, professores e discentes). A criança pode apresentar reações de tristeza e insegurança, levando em conta que toda separação

é difícil, provocando, na maioria das vezes sentimentos como: medo, desconforto e ansiedade. De acordo com Balaban (1988, p. 13), “A separação dos pais ou daquela pessoa que é a principal fonte de atenção torna as crianças pequenas, freqüentemente muito infelizes. Elas muitas vezes se sentem deixadas de lado e abandonadas”.

Algumas crianças não choram quando se despedem dos pais, mas depois de um determinado período, (uma semana, um mês) não querem mais ir à escola. A reação atrasada pode vir a qualquer hora, pois muitas vezes elas estão envolvidas com as novidades e quando essas acabam, vem à realidade da separação. Muitas crianças choram logo no primeiro dia e o choro se prolonga por semanas, perguntando sempre por seus pais e se eles vão voltar logo. Todas essas reações apresentam um sentimento de tristeza e perda por parte das crianças, “[...], pois elas com freqüência acham que a perda não vai ter fim, que não vão parar de se sentir tristes, que não vão nunca parar de chorar” (BALABAN, 1988, p. 37)

Algumas crianças apresentam comportamentos regressivos, como chupar o dedo, comer muito ou não comer nada, urinar na roupa, dormir muito ou recusa-se a fazê-lo. Também querer vestir-se sozinho, sentir dores de barriga procurar ficar mais perto dos pais, querer estar no colo, ser sombra dos adultos, tanto na escola como em casa.

Esses são comportamentos próprios da vida escolar. Eles são para a maioria passageiros e provavelmente vão desaparecer quando as crianças se tranquilizarem, acreditando que seus pais os mandam para a escola ou para creche para que tenham bons e felizes momentos e que os professores possam cuidar delas. Uma confiança desse tipo demora para se desenvolver (BALABAN, 1988, p. 45).

O reaparecimento de atitudes que relembram a época de bebês é comum nesse processo de adaptação porque a criança precisa adquirir autoconfiança fazendo uso da imagem da mãe. Speers citado por Balaban (1988, p. 37) acredita que “essa repetição é importante para que a adaptação da criança à escola tenha êxito”.

Balaban (1988, p. 39), comenta que; “Quando a criança é capaz de dominar seus sentimentos na escola, está dando um passo gigante no seu crescimento”. Entretanto, sabe-se que para a criança esse processo envolve sofrimento, mas, ao mesmo tempo, é necessário para que o sujeito possa através dessa nova experiência, construir um caminho sólido para sua independência e autonomia.

Consciente de todos os fatores que estão envolvidos no processo de adaptação,

torna-se preciso pensar e planejar uma inserção gradativa da criança no ambiente escolar, com o objetivo de tornar esse processo de adaptação o mais tranquilo possível para todos, criando um ambiente em que tanto a criança quanto sua família sintam-se confiantes, respeitados e acolhidos. A escola deve se organizar para receber pais e crianças, transmitindo seus objetivos e suas propostas de forma clara e honesta. As estratégias nesse período devem ser, então, bem pensadas e planejadas pela equipe da escola, levando em consideração sua realidade e sua disponibilidade.

[...] orientam que antes do início das aulas, devem ser organizadas reuniões coletivas e entrevistas individuais com os pais para a escola expor aos responsáveis, a sua proposta pedagógica, os seus objetivos, explicando-lhes como se dá esse processo de adaptação, enfatizando que esse momento merece uma atenção especial (DAVINI *apud* SANTOS, 2003. p. 31).

Rêgo (*apud* BALABAN, 1995) propõe uma ação pedagógica para esse período, tais como: realizar uma reunião coletiva com os pais, antes do início das aulas, na qual se discutirá o processo de adaptação e o trabalho pedagógico; receber as crianças na sala de aula por ser um lugar menor e aconchegante; a professora deve cuidar pessoalmente de todas as questões que se referem às crianças; estabelecer uma rotina de trabalho, mesmo que seja flexível, mas com momentos bem definidos; iniciar o trabalho pedagógico com um tema de pesquisa que auxilie as crianças a estarem discutindo as questões acerca do novo momento de suas vidas; o trabalho pedagógico deverá ser encaminhado por uma professora e a outra estaria mais disponível para se envolver com problemas individuais (choro, vômito, xixi...); manter um contato diário com os pais; propor atividades que propiciem a capacidade de representar.

Os educadores juntamente com a equipe pedagógica da escola devem acrescentar as suas estratégias de acolhimento aos pais um trabalho de dinâmicas, envolvendo atividades com o corpo, a mente... o projeto de trabalho, vivências e sentimentos dos pais; a entrada, na escola, consiste em uma outra estratégia adotada, no sentido de promover um encontro entre pais de crianças novatas, pais de alunos que já freqüentavam a escola e equipe de professores.

De acordo com Balaban (1988), a escola pode proporcionar uma visita das crianças com seus pais ao local. É importante destacar que nesse período se faz necessária a presença de um adulto ligado à criança, seja pai ou mãe e até mesmo outro responsável,

pois se sabe que essa presença é fundamental para a verdadeira inserção da criança na escola, pois a força para as crianças, enquanto sua ausência leva à fraqueza.

Isso transmite às crianças um pouco da alegria que esta por vir e lhes serve como um ponto de referência familiar quanto chegam para o primeiro dia de aula. Isso permite que os pais falem com seus filhos sobre a escola como se antecipassem o primeiro dia. Os pais também gostam de se familiarizar com uma situação na qual estão para entrar. [...] A idéia é que a partir do mais concreto, ou seja, a mãe presente no próprio espaço da criança (extraclasse), o processo de separação evolua gradualmente, até que a mãe se ausente da escola e volte na hora combinada para então saber se já é ou não para levar seu filho. Se ele estiver bem, a professora escolhe o melhor momento para o dia seguinte, levando-o pessoalmente para sua mãe, conquistando a confiança e a cumplicidade da criança (CAMPOS, 1999, p. 22).

O professor pode incluir na rotina passeios pela escola para que o grupo tenha a oportunidade de conhecer o espaço físico, visitas (previamente combinadas) as outras salas também crianças e professoras da escola, assim como atividades em conjunto no espaço externo. É importante não permitir ou aceitar que os pais saiam às escondidas, pois a criança que está no ambiente se sente protegida pela presença deles. Balaban (1988, p. 119) reforça essa afirmação quando aborda que "esse tipo de comportamento gera na criança insegurança, medo e abandono. Esses sentimentos raramente são uma base firme sobre a qual se começar uma experiência nova".

Nessa perspectiva, o planejamento é imprescindível para que as crianças e os pais sintam-se bem acolhidos, no sentido de fazê-los desenvolver a confiança nos profissionais e na instituição. Conforme os estudos de Balaban (1988, p. 30) "Quando a transição de casa para a escola é favorável, o processo traz consequências positivas e importantes para o desenvolvimento da criança como para o bem - estar da família."

O PAPEL DO PROFESSOR NA ADAPTAÇÃO

Sabe-se que nesta fase os professores também passam por momentos de muita expectativa/ansiedades/excitações, com a perspectiva de encontrar um novo grupo de crianças e pais. Muitas das vezes, sentem-se pressionados, tanto pelas famílias, quanto pelas outras pessoas da escola, para que façam as crianças pararem de chorar, no menor tempo possível. Os professores com frequência se sentem pressionados pelas necessidades contraditórias das crianças, pelas exigências dos pais e por suas inclinações

pessoais. (BALABAN, 1998, p. 24)

Percebe-se que nesse período faz surgir nos professores muitos sentimentos: tais como anseio, quanto ao tempo que vai durar o choro; aflição, tendo tantos pais por perto durante alguns dias; a sensação de raiva, com as atitudes de alguns pais. É possível que neste momento os professores lembrem ou revivam outras situações semelhantes, vivenciadas por eles anteriormente.

Talvez um dos sentimentos, mas forte gerado, no professor durante o período de adaptação, seja o sentimento de impotência, diante do choro da criança. Muitas vezes os professores sentem insegurança, pois nada que faz parece dar certo para consolar a criança. Outra situação comum durante a adaptação refere-se à rejeição e o constrangimento diante de tantos pais dentro da sala. Alguns professores não conseguem suportar a presença dos pais sem se sentirem vigiadas e analisadas em sua competência profissional.

Não há nada de estranho em os professores sentirem as mesmas situações diversas e contraditórias que as crianças e os pais. No entanto, tem que compreender esses sentimentos para lidar com eles com muita maturidade profissional a melhor forma de superar e lidar com esses sentimentos é conversando sobre eles, nem um professor esta sozinho nesta situação, este é um fato que acontece com frequência no meio pedagógico, os professores não devem ter “auto-culpa”, se sentindo incapaz.

O professor deve encaminhar esse processo e, como profissional, deverá demonstrar segurança e firmeza em determinadas situações, ainda que inesperadas e imprevisíveis. Neste caso, os pais às vezes, sente-se no direito de tomar iniciativas na sala como: brincar com o filho não levando em conta que ali esta um grupo, tomar a frente em discussões de alunos, e os professores precisam estar preparados para intervir como um profissional retirando a mãe de sala com delicadeza, mas firme e explicando qual é o papel dela naquele momento.

Enfim, entende-se que o professor seja o principal mediador, pois este tem que atender as expectativas dos pais, ganhar a confiança das crianças e de seus familiares e ainda, conduzir esse processo, além de trabalhar seus próprios sentimentos. Estão a todo tempo sendo colocados à prova e é necessário sempre ampliar e capacitar os seus conhecimentos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A elaboração desse trabalho demonstra que a adaptação é um processo contínuo, sem tempo e hora determinados para acontecer, é um processo que cria expectativas e gera sentimentos em todos aqueles que estão envolvidos, as próprias crianças, seus pais e os professores, tornando-se supremos ao mesmo tempo, complexo e único.

Quando a criança inicia sua vida escolar, encontra um mundo todo novo, com pessoas que ainda não conhece, sentimentos diversos, surpresas, enfim, um misto de alegrias, crescimentos, aprendizagens e medos. Esse passo na vida da criança será o primeiro de muitos, que ela vai dar por toda a sua vida.

Se esse momento for tranquilo e bem conduzido pela família e pela escola, estaremos contribuindo de forma a garantir maior segurança e autonomia para que a criança enfrente seus obstáculos de modo positivo e confiante. É importante dizer que não existe nenhuma conduta padronizada que seja ideal para lidar com essa situação, pois as crianças manifestam necessidades diferentes.

A atitude da família e da escola durante esse período é essencial. Para ajudar a criança a sentir-se mais segura, o pai e a mãe devem estabelecer limites, demonstrar autoridade e segurança, estimular a convivência com professores e colegas, e ir aumentando, aos poucos, a permanência da criança na escola. Não se deve prometer recompensas que não tenham relação com o fato (eu te dou isso ou eu te levo para passear se você ficar bem) ou mentir para a criança dizendo que vai ao banheiro e sair escondido.

É certo que, ao enfrentar esse momento junto com seu filho, a família estará contribuindo para a conquista de sua independência e autonomia, além de prepará-lo para conviver em sociedade, fazer amigos, aprender a dividir, compartilhar, respeitar a si mesmo e ao outro. Cada situação merece um cuidado especial, inclusive com as situações em que a criança já frequentou outras escolas ou que já esteve na escola em anos anteriores, precisando de um período para se adaptar aos horários, à rotina e à professora.

O mais importante disso tudo, é que pais e professores estejam dispostos a conversar e a colaborar, tendo clareza de que estarão propiciando às crianças oportunidades para se estruturarem emocionalmente, e assim, conviverem em sociedade, aprendendo a compartilhar e a ter limites.

REFERÊNCIAS

BALABAN, Nancy. **O início da vida escolar:** da separação à independência. Porto Alegre: Artes Médicas, 1988.

BORGES, M. F. S. T. e SOUZA, R. C. de (org.) **Práxis na formação de educadores de Educação Infantil.** Rio de Janeiro: DP & A, 2002.

COSTA, Simone Rodrigues de Lima. **Adaptação na Educação Infantil:** Estratégias de envolvimento dos pais. (Monografia) Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Departamento de Educação. 2003.

DAVINI, Juliana; FREIRE, Madalena (Org). **Adaptação:** pais, educadores e crianças enfrentando mudanças. São Paulo: Espaço Pedagógico, 1999. (Série Cadernos de Reflexão).

HENRIQUES, L. A. **O período de adaptação na pré-escola tem um enfoque psicopedagógico.** In: SCOZ, B. J. L. (et al). Psicopedagogia – o caráter interdisciplinar na formação e atuação profissional. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.

MALDONATO, M. T. **Comunicação entre pais e filhos.** A linguagem do sentir. Petrópolis: Vozes, 1985.

REID, Susan. **Compreendendo seu filho de 2 anos.** Trad. Cláudia Gerpe Duarte. Rio de Janeiro: Imago, 1999.

SANTOS, Adele Guimaraes Ubarana. **Adaptação:** o olhar do professor sobre as múltiplas facetas desse processo. (Monografia) Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Departamento de Educação. 2003.

CAPÍTULO XII

ALFABETIZAÇÃO DE CRIANÇAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL A PARTIR DA CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS

Antonia Silvana da Fonseca Bichão¹⁷

DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2020.01-12

RESUMO:

A atividade de contação de histórias é um recurso importante no desenvolvimento da alfabetização dos alunos da Educação Infantil, uma vez que tais sujeitos ampliam suas possibilidades de ensino- aprendizagem. Assim, utilizar recursos pedagógicos como a contação de histórias durante as aulas pode se constituir em uma estratégia para promoção do desenvolvimento da alfabetização desses sujeitos. Partindo dessas considerações, o presente artigo tem como objetivo refletir sobre a importância da contação de histórias no processo de alfabetização de crianças da educação infantil a partir do desenvolvimento de uma pesquisa de intervenção junto a uma turma da educação infantil em escola pública no município de Pendências/RN. Esta proposta de pesquisa teve o intuito tanto de incentivar o gosto pela literatura, quanto aprimorar a leitura, primando ainda pela formação de caráter dos alunos, por meio das reflexões sobre as histórias contadas. Os resultados obtidos apontaram que, a partir da contação de histórias, os alunos aumentam a capacidade de comunicação, ampliando ainda que em pequena escala o vocabulário. Além disso, desenvolveu a oralidade, a criatividade na escrita, melhor entonação na leitura, além de conhecer valores, os costumes e a cultura de outros tempos. Por fim, enfatizamos a importância do uso da contação de história no processo de alfabetização das crianças na educação infantil, pois expressam um caminho para o processo de aprendizagem, além de formar leitores, desencadeando o gosto pela leitura e auxiliando na sua formação cultural, social, afetiva e cognitiva, com o objetivo de tornar na sociedade indivíduos críticos e ativos.

PALAVRAS-CHAVE: Alfabetização. Contação de histórias. Educação infantil.

INTRODUÇÃO

Sabemos que as características humanas dependem do convívio social e da satisfação das necessidades por meio da interação com as outras pessoas no mundo social. Essas necessidades não implicam somente a sobrevivência física, mas também psicológica da pessoa, o que precisa de incentivos como proteção, amparo e conhecimento para que o indivíduo possa desenvolver-se plenamente.

Diante disso, compreendemos que:

[...] é mediante a educação que o homem pode aperfeiçoar-se e

¹⁷ Pedagoga. Mestranda em Ciencias da Educação pelo CECAP. Professora no Municipio de Macau/RN. E-mail: silvanafonseca2016@gmail.com

transgredir, aumentar seus conhecimentos de mundo, tornar-se responsável e conquistar independência e autossuficiência. Portanto, privar uma pessoa de educação significa privá-la também de seus mais legítimos direitos.” (DENARI, 2004, p. 278).

Quando se pretende construir uma prática pedagógica que possa garantir um processo de aprendizagem significativo é necessário que se tenha atenção quanto ao que é e como ele ocorre, pois ensinar é muito mais que transmitir conhecimento.

Quanto à aprendizagem significativa, Ausubel (1963, p. 58) aponta-nos que “a aprendizagem significativa é o mecanismo humano, por excelência, para adquirir e armazenar a vasta quantidade de ideias e informações representadas em qualquer campo de conhecimento.” Assim, compreendemos que a aprendizagem significativa envolve aquisição/construção de significados. É no andamento da aprendizagem significativa que o significado lógico dos materiais de aprendizagem se transforma em significado psicológico para o sujeito que aprende.

Dentro desse contexto, a docência é uma atividade muito complexa justamente por basear-se na relação social entre pessoas tão diferentes entre si e com potencialidades para diversas áreas e cabe ao professor administrar todas essas complexidades e todos os outros fatores externos à sua sala de aula, mas que interferem substancialmente na relação de ensino-aprendizagem que estabelece com seus alunos.

Considerando isso, o presente estudo aborda sobre a importância da contação de histórias no processo de alfabetização de estudantes da educação infantil, pois acreditamos tratar-se de uma ferramenta que estimula a curiosidade na criança, desperta o imaginário, a construção de ideias, expande seus conhecimentos e faz com que ela vivencie situações de alegria, tristeza, medo, entre outros, ajudando a resolver esses conflitos e criando novas expectativas.

De acordo com Bettelheim (2009, p. 25), em outras palavras, temos que as histórias representam, de forma imaginativa, aquilo em que consiste o processo sadio de desenvolvimento humano. O conto não poderia ter seu impacto psicológico sobre a criança se não fosse primeiro e antes de tudo uma obra de arte.

Diante disso, o ato de narrar histórias além de trabalhar a emoção é também uma atividade lúdica que socializa, educa e informa. Assim, a contação de histórias desenvolve a capacidade cognitiva nas estruturas mentais das crianças, fornece elementos para a imaginação, estimula a observação e facilita a expressão de ideias.

Diante dos desafios impostos pela abordagem temática em ênfase, nos questionamos: No cotidiano da Educação Infantil a narração de histórias pode contribuir para o trabalho para o professor e, conseqüentemente, auxiliar no processo de alfabetização das crianças?

O objetivo geral deste estudo é refletir sobre a importância da contação de histórias no processo de alfabetização de crianças da educação infantil. Para isso, no presente estudo investigamos sobre a contribuição do trabalho com a contação de histórias no desenvolvimento de crianças da educação infantil no município de Pendências/RN.

No primeiro capítulo aborda-se a importância das histórias infantis como atividades interativas. O segundo capítulo relaciona a contação de histórias e a aprendizagem de crianças da educação infantil, demonstrando a importância da narração de histórias no contexto da educação. Posteriormente, temos as considerações finais em que se pretende confirmar a importância de contar histórias na Educação Infantil o que permite à criança entrar no mundo da imaginação, aprender e construir seu conhecimento e suas referências para a vida, por meio da alfabetização.

A IMPORTÂNCIA DA LEITURA NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM

A leitura exerce um papel muito importante na vida das pessoas, pois ela amplia a visão de mundo e a criança consegue interpretar as diversas mensagens existentes nele.

A leitura tem objetivo de formar crianças que não somente leem, mas que compreendam o que foi lido, pois compreender é transmitir aos demais tudo o que foi entendido de uma história, seja esta através de ilustrações e/ou pequenos enunciados, uma vez que o propósito é transformar um texto em uma leitura agradável e prazerosa para quem ouve.

[...] entendemos que o ensino de leitura deve ir além do ato monótono que é aplicado em muitas escolas, de forma mecânica e muitas vezes descontextualizado, mas um processo que deve contribuir para a formação de pessoas críticas e conscientes, capazes de interpretar a realidade, bem como participar ativamente da sociedade. (OLIVEIRA; QUEIROZ, 2009, p. 2).

Para obter êxito na didática da leitura dentro da escola é necessário que os professores planejem métodos os quais façam com os alunos gostem da leitura,

principalmente quando começam a trabalhar com os mesmos em fase inicial de aprendizagem, ou seja, na educação infantil como descrever Penteado (2007),

Sendo assim, o educador deve estar ciente que ler histórias para as crianças não é só propor aprendizagem, mas propor que se tornem leitoras, oportunizar momentos de gargalhadas, suscitar o imaginário. Permitir que elas encontrem respostas a tantas perguntas e dúvidas que a incomodam durante este período da infância. (PENTEADO, 2007, p. 40).

As leituras podem ser realizadas de forma mais descontraídas uma vez que esse tipo de leitura é utilizado como forma de entretenimento, é importante atentar-se, no entanto, para a compreensão das ideias principais abordadas naquilo que se está lendo.

A leitura de histórias é muito importante para se aprender a relacionar a imagem com a linguagem, as imagens servirão de dicas para que se compreenda o que está sendo lido bem como para ajudar no desenvolvimento do prazer pela leitura.

Deve-se lembrar de que a infância é marcada por descobertas onde a todo o momento interage com novos universos, sendo assim, a leitura é uma das maneiras para se obter um desenvolvimento no ensino-aprendizagem.

A leitura se faz necessária para que a criança venha se tornar um leitor assíduo, pois segundo Zilberman (apud PENTEADO, 2007) não existe uma fórmula para o ensino da leitura, mas o caminho sem dúvida é a prática, dessa forma, todo e qualquer estímulo a essa prática é válido como garantia dessa meta.

Segundo Emília Ferreira (1999) “todo conhecimento possui uma origem”, entendo que toda criança ela se apropria dos hábitos, hábitos esses que se inseridos desde a educação infantil incentiva mesmo a prática de ler e gostar da leitura facilitando sua aprendizagem no processo de desenvolvimento e aquisição.

Permitindo internalizar informações de uma forma mais estruturada e adquirir a capacidade de ver as coisas com novos sentidos, novas perspectivas, construindo-se também uma nova forma de apropriação da realidade na qual as crianças estão sendo informativas ou não, pois elas estabelecem uma relação com o mundo real, despertar-nos o imaginário e a criatividade.

Portanto, deve-se reconhecer a importância da leitura como uma atividade fundamental para o desenvolvimento e formação do indivíduo, pois o hábito desta além de ser fonte de lazer, aumenta a proficiência da escrita e da própria leitura contribuindo

para a formação de uma sociedade de cidadãos leitores pensantes e críticos. Seja dentro ou fora da escola e em qualquer idade, dominar a leitura facilita no crescimento intelectual.

A LEITURA PARA O DESENVOLVIMENTO INFANTIL

A leitura infantil sempre esteve presente em nossas vidas. Quem nunca ouviu um familiar contar uma história, cantar cantigas de ninar ou usar das brincadeiras de roda como forma de divertimos e de aprender? No entanto quando a criança chega à escola é que a literatura se interliga com outros aspectos convencionais impostos pela cultura sistematizada (MELO, 2015)

A leitura infantil é uma valiosa ferramenta que pode ser utilizada pela escola na construção do aluno leitor, pois abre as portas para o universo da imaginação, incentivando a criança desde muito cedo a praticar a leitura prazerosa.

Para Pinto (apud RUFINO; GOMES, 1999, p. 11)

A literatura infantil tem um grande significado no desenvolvimento de crianças de diversas idades, onde se refletem situações emocionais, fantasias, curiosidades e enriquecimento do desenvolvimento perceptivo. Para ele, a leitura de histórias influi em todos os aspectos da educação da criança: na afetividade: desperta a sensibilidade e o amor à leitura; na compreensão: desenvolve o automatismo da leitura rápida e a compreensão do texto; na inteligência: desenvolve aprendizagem de termos e conceitos e a aprendizagem intelectual.

A importância de estimular a literatura na idade infantil aponta alternativas para orientar os professores a realizarem um trabalho mais sistemático e aprofundado com obras literárias voltadas para crianças.

A grande questão é como a escola se adequa, instrui e informa a literatura infantil como instrumento de formação do aluno leitor, visto que pensar em leitura na escola implica refletir as concepções de leitura que fundamenta a prática do professor em sala de aula.

Como ressalta, brilhantemente, Carvalho (1989) “as estórias são para a criança o que foram as parábolas de cristo para os cristãos, para os homens: sementes para germinar e frutificar” (CARVALHO, 1989, p. 17). Ler histórias para as crianças é incentivar o imaginário, provocar perguntas e buscar respostas, é despertar grandes e pequenas emoções como rir, chorar, sentir medo ou raiva, emoções estas que vem das

histórias ouvidas e lidas, favorecendo o emocional e cognitivo das crianças.

Outro fator importante por meio da leitura da literatura, afirmado por Gadotti (2004) diz que: “Desenvolver, desde cedo, a capacidade de pensar crítica e autonomamente, desenvolver a capacidade de cada um tomar suas decisões, é papel fundamental da educação para a cidadania” (GADOTTI, 2004, p. 30).

Abramovich (1997) também se pronuncia a esse respeito, reafirmando o potencial crítico da criança. Através da leitura a criança é capaz de dialogar, pensar, refletir, questionar e concordar ou não com o que o autor quis expor na história. Ela também desenvolve a arte através dessas capacidades, resultando em novos textos, pinturas, desenhos, colagens etc.

A literatura infantil auxilia nas aquisições do gosto pela leitura e contribui para o desenvolvimento infantil, pois resgata o lúdico na aprendizagem e proporciona um prazeroso contato com a linguagem escrita e oral, tornando-se uma importante ferramenta para a alfabetização.

Portanto, temos que reconhecer a importância da literatura infantil no incentivo da formação do hábito de leitura na idade em que os hábitos se formam, isto é, na infância.

Assim, consideramos a necessidade de refletirmos sobre a contribuição da literatura no desenvolvimento social, emocional e cognitivo da criança, uma vez que a literatura infantil apresenta conceitos de linguagem e leitura, enfoca a importância de ouvir histórias e do contato da criança desde cedo com o livro e, finalmente, esboço algumas estratégias para o crescimento pessoal do leitor.

COMO CONTAR UMA HISTÓRIA EM SALA DE AULA

Segundo Abramovich (1991) a forma como contamos qualquer história a criança descobrem palavras novas, se entra em contato com a música e a com a sonoridade das frases, dos nomes, o ritmo do conto, fluindo como uma canção, pois contar histórias é uma arte e é ela que equilibra o que é ouvido com o que é sentido e o uso simples e harmônico da voz, por isso é bom saber como se faz.

Antes de tudo o professor precisa ter em seu planejamento a preocupação de quando for ler um conto de fadas para as crianças não fazer de qualquer jeito, não pegar qualquer livro de última hora, se deve saber e compreender o que é mais necessário e preciso trabalhar na sala com seus alunos, em particular. Por exemplo, se na sala tem

alunos que demonstram ter indisciplina, devemos mostrá-los seu comportamento inadequado através de um personagem contado em uma história e como ele pode melhorar.

Além disso, a importância em escolher com antecedência a história a ser contada é demonstrar a familiaridade com o conto, com uma ou outra, pois o professor não pode demonstrar empacar ao pronunciar o nome de um determinado personagem ou lugar, mostrar que não percebeu o jeito como o autor construiu suas frases e ir dando pausas nos lugares errados.

Outro fator que não pode ocorrer na contação de histórias é o educador ficar escandalizado com uma determinada fala, ou gaguejar por que não esperava encontrar um palavrão, uma palavra desconhecida uma gíria nova, ou até mesmo uma expressão, quando isso acontecer pode gerar uma sensação de mal-estar e os alunos podem não se sentir à vontade para escutar o resta da história.

Lembrando ainda, que o ambiente também tem supra influência no decorrer da contação. Deve-se procurar um local agradável, com pouco barulho. Pode-se até mesmo a montagem de um cenário e utilização de acessórios e instrumentos ajudam a tornar a contação mais brilhante como, usar copos para sonorizar o galope dos cavalos, o contador se vestir de príncipe ou princesa.

Levando em consideração esses aspectos, a escolha da história pode ser qualquer uma, seja comprida ou curta, antiga ou mais atualizada, mas que seja conhecida e/ou estudada e analisada pelo professor/contador.

Portanto, antes de ler para crianças um conto de fadas, deve-se estudá-lo antes, pois Abramovich (1991) descreve que ler o livro antes e bem lido poderá sentir as emoções que são possíveis serem despertadas, e dessa forma quando for narrada a capacidade de passar uma emoção verdadeira e o gosto de quero mais nas crianças.

AS HISTÓRIAS ESCOLHIDAS PARA CONTAR NA SALA DE AULA

Na sala de aula foram escolhidas, junto à professora titular, dois contos, “Pinóquio” **Pinóquio** - A história de Pinóquio é de um boneco de madeira criado por um carpinteiro chamado Gepeto que sonhava em ter um filho. Em um determinado dia uma fada azul decidiu dar vida ao boneco com a condição de que não poderia falar mentiras e que fosse obediente e dessa forma ela o transformaria em um menino. Ele

inicialmente obedeceu e assim foi transformado. Porém, ele começou a dizer uma mentira, depois outra novamente e se viciou. A fadinha o transformou de volta em um boneco e disse que a cada mentira contada por ele, seu nariz cresceria. Gepeto, desapontado, brigou com Pinóquio que por sua vez pensou que seu pai- criador não gostava mais dele e decidiu fugir para o mar em barquinho. Gepeto, ao saber, foi atrás de Pinóquio para dizer que foi um mal-entendido. No entanto, eles acabam sendo engolidos por uma baleia. Pinóquio então teve a ideia de mentir para que o nariz crescesse e dessa forma seu nariz faria cócegas na baleia que por fim os vomitou. A fada, feliz com a atitude de Pinóquio, decidiu de uma vez por todas transformá-lo em menino e dessa forma Pinóquio e Gepeto viveram felizes para sempre.

Os Três Porquinhos - A história fala de três irmãos porquinhos que resolveram mudar-se da casa da mamãe e cada um construiu sua própria casa, mas só que os mais apressados e que tinham preguiça fizeram suas casas, um de palha e outro de gravetos. Já o mais sábio e que não tinha preguiça construiu sua casa de tijolos. Quando o lobo mau apareceu para o primeiro porquinho da casa de palha, ele soprou e derrubou, o porquinho correu para a casa do irmão, porquinho da casa de gravetos. O lobo novamente apareceu e soprou a segunda casa, e novamente, a derrubou fazendo com que os dois porquinhos corressem para casa do terceiro porquinho. O lobo mais uma vez apareceu só que ao soprar a casa do terceiro porquinho que era de tijolos, ela não caiu e isso fez com que o lobo, que já estava cansado de soprar, tivesse a ideia de entrar pela chaminé, mas a lareira estava acesa e ele saiu pegando fogo. O Lobo foi embora e os porquinhos ficaram muito felizes, morando na casinha de tijolos.

Flicts - É um livro infantil ilustrado do escritor, desenhista e cartunista Ziraldo editado pela primeira vez em 1969. Conta a história de uma cor “diferente”, que não consegue se encaixar no arco-íris, nas bandeiras e em lugar nenhum, e que ninguém, a princípio, reconhece seu merecido valor. Ao longo do livro, Flicts vai se conformando que não tinha a força do Vermelho, não tinha a imensidão do Amarelo, nem a paz que tem o Azul”. Contudo, Ziraldo presenteia o leitor com uma fantástica mensagem de caráter e respeito, dando a entender que todas as pessoas, por mais diferentes que sejam, possuem seu lugar no mundo. E Flicts também encontra seu lugar: a Lua. Editado no mesmo ano em que o homem foi à Lua pela primeira vez, “Flicts” é uma daquelas obras que resistem ao tempo, tal como a viagem de Neil Armstrong, que confirmou: “a lua é

Flicts”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Desenvolver uma implementação pedagógica sobre contação de histórias é algo desafiador, principalmente com alunos da educação especial, que necessitam constantemente de um olhar diferenciado acerca do desenvolvimento no processo de ensino e aprendizagem. No decorrer desse processo de “contar histórias”, durante as aulas oferecemos e presenciamos trocas e aprendizagens na instituição em que desenvolvemos a pesquisa.

Do momento inicial à última etapa, foi possível constatar que a contação de história é uma de tantas estratégias fundamentais na formação do leitor, garantindo-se, com isso, o enriquecimento do processo educacional sob uma perspectiva que valoriza a constituição de sujeitos críticos e reflexivos. Isso porque as narrativas orais, especialmente as que têm por suporte a leitura de textos literários, como foi o caso deste estudo, condensam em si caminhos significativos para a leitura e compreensão de si e do mundo.

No presente estudo houveram grandes expectativas em relação ao tema escolhido e foi possível perceber que falar sobre a literatura infantil principalmente dos contos infantis dos contos de fadas, exige responsabilidade, leitura e muito compromisso.

Esse trabalho foi construído com uma abordagem de referencial teórico, procurou destacar as principais fontes sobre a origem, desenvolvimento e a contribuição dos contos de fadas para a formação ética, moral, pessoal e social da criança ao longo dos séculos.

A escola e a literatura podem demonstrar sua utilidade quando se tornarem um espaço para a criança refletir sobre sua condição pessoal. Enquanto a criança não desenvolver a habilidade da leitura é papel do professor provocar essa interação mediada pela narração dos contos (PENTEADO, 2007, p. 41)

Compreendeu-se também a importância da contribuição do professor que media as relações da criança com o livro e, principalmente, a importância dos métodos e práticas de leitura para essa construção do conhecimento que influi diretamente na formação de sua relação com a literatura e com os livros, dessa forma a criança ouve o conto, depois começa a ler histórias e esse processo interfere na visão que ela formará acerca do ato de

ler.

Portanto, a relação da criança com os livros no processo de alfabetização vai se basear na forma com que teve contato com literatura, em que circunstância isso aconteceu, quais os objetivos que nortearam e também o tipo de acesso que teve com os mesmos.

As crianças entendem bem a linguagem do "faz de conta" e tantos outros que as divertem e distraem em tempos vividos entre a imaginação e a realidade, entre tantas heranças simbólicas que passam de pais para filhos, certamente é de inestimável valor no contexto de uma família, pois não existe infância sem ficção.

Assim foi possível compreender que o trabalho com a fantasia dos contos de fadas é algo de fundamental importância no processo do desenvolvimento das habilidades.

A história aquieta, serena, prende a atenção, informa, socializa, educa. Além disso, acredita-se que a contação de histórias partilhada entre professor e aluno estimula não só o prazer de contar, mas também o de ouvir, o de ler e o de criar novas histórias de forma lúdica e interativa, proporcionando novos conhecimentos. Através disso, o educador precisa criar maneiras expressivas e significativas de relações com a criança por meio do conto e da leitura de histórias, permitindo que a criança encontre significados para sua própria existência.

Por fim, compreendemos que no processo de alfabetização das crianças na educação infantil, a contação de histórias expressa um caminho para o processo de aprendizagem da criança, além de formar um educando leitor desencadeando o gosto pela leitura e auxiliando na sua formação cultural, social, afetiva e cognitiva, com o objetivo de tornar na sociedade um indivíduo crítico e ativo. Neste sentido, compreendemos que a contação de histórias promove o desenvolvimento da criatividade e da subjetividade. Por isso, é urgente e necessária a necessidade de investirmos nessa prática.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVICH, Fanny. **Literatura Infantil Gostosuras e Bobices**; São Paulo: Ed. Scipione Ltda, 1997.

AUSUBEL, D.P. **The psychology of meaningful verbal learning**. New York, Grune.

BARCELOS, Gládis Maria Ferrão; NEVES, Iara Conceição Bitencourt. **Hora do Conto da Fantasia ao Prazer de Ler**. Porto Alegre: Sagra - D.C. Luzzatto, 1. ed. 1995.

BETTELHEIM, Bruno. **A psicanálise dos contos de fadas**. São Paulo: Paz e Terra S/A, 2009.

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Secretaria de Educação Fundamental. 3v.: il. — Brasília: MEC/SEF, 1998.

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

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei número 9394, 20 de dezembro de 1996. (RODRIGUES, 2005, p. 4).

CRESWELL, John W. **“Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto; tradução de Luciana de Oliveira Rocha.”** – 2ª Ed. – Porto Alegre: Artmed, 2007.

ROGERS, Fred B. **Epidemiology and communicable disease control**. Ed. Grune & Stratton 1963, New York e Londra.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GONSALVES, Elisa Pereira. **“Conversas sobre iniciação à pesquisa científica.”** – 3ª Ed. – Campinas, SP: Editora Alínea, 2003.

LIVEIRA, A. A. S. **Educação inclusiva: concepções teóricas e relato de experiência**. In: MARQUEZINE, M. C. et al. (Org.). **Inclusão**. Londrina, PR: EDUEL, 2003.

CAPÍTULO XIII

COMO OS ALUNOS DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS PODEM VENCER AS DIFICULDADES DE APRENDIZAGENS EM ANOS INICIAIS

Manoel Nazareno de Melo¹⁸; Glória Jean Dantas Pimentel¹⁹;

Cristiane Beserra Peres Araújo²⁰; Ivanilson Sousa da Costa²¹.

DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2020.01-13

RESUMO:

Este trabalho tem o objetivo principal buscar a compreensão das dificuldades de aprendizagem através da alfabetização e letramento na Educação de Jovens e Adultos - EJA. Esta é uma pesquisa bibliográfica, que busca aprender sobre o tema aqui abordado a partir da ideia de alguns autores como Paulo Freire, Magda Soares, que muito contribuíram com a educação. A pesquisa inicia-se com uma reflexão sobre alfabetização e letramento para alunos da EJA mediante as dificuldades enfrentadas por eles e a prática docente. A partir dos resultados desta pesquisa, conclui-se que os alunos da EJA, ainda aprendem muito pouco, porque não são levados em conta a sua realidade e suas experiências de vida, então apenas aprendem a ler, mas não recebem a orientação para o letramento. Apesar da capacidade e esforço do professor e alunos, a realidade encontrada nas escolas e na sociedade é preocupante, porque o ensino não apresenta a grande qualidade e altos resultados como deveriam. Haja vista que alguns avanços têm sido alcançados, mas não são suficientes para que atinja um bom nível de qualidade a estes alunos que muitas vezes desistem durante o ano escolar por não conseguir se aprender, ficando difícil seu desempenho na sociedade como cidadão.

PALAVRAS-CHAVE: EJA. Letramento. Alfabetização. Aprendizagem. Dificuldades.

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa bibliográfica propõe reflexões sobre as dificuldades observadas nos estudos e aprendizagem dos alunos de EJA, na perspectiva da alfabetização e letramento. A EJA é um segmento de escolaridade ainda muito deficitário de recursos, de políticas públicas, de práticas pedagógicas adequadas que contribuem para a boa aprendizagem desses alunos.

O trabalho está sequenciado por três tópicos com discussões relevantes sobre o

18 Especialista em Psicopedagogia Institucional e Clínica (FMB). Professor da Educação Especial no município de Guamaré/RN. E-mail: manojmelo10@yahoo.com.br

19 Especializando em Educação Especial e Inclusiva (ISSED-MG), Atendimento Educacional Especializado (ISSED-MG). Professora da Rede estadual de ensino no município de Macau/RN. E-mail: gloriajean918@gmail.com

20 Pós-graduada em Psicopedagogia Institucional e Clínica (UNINTER). Professora do município de Macau/RN e Guamaré/RN. E-mail: crisperes_araujo@hotmail.com

21 Educador Físico. Professor da Educação Básica no município de Macau/RN. E-mail: ivanilsonsousa_2012@hotmail.com

assunto escolhido, o primeiro tópico cita a legislação que ampara a Educação de Jovens e Adultos e sua legalidade.

A seguir está o tópico sobre alguns fundamentos da alfabetização de jovens e adultos. No segundo tópico as reflexões sobre as metodologias e a importância do letramento no desenvolvimento da aprendizagem através das atividades trabalhadas pelos professores e as dificuldades encontradas pelos alunos da .

No terceiro tópico trataremos da realização de um planejamento integrador, em que os alunos jovens e adultos têm oportunidades de se alfabetizar em uma proposta significativa que acontece a partir de prática com letramento.

Os professores, ao planejar seu trabalho, precisam ter claras as prioridades de aprendizagem e considerar que os jovens e adultos têm capacidades desenvolvidas, que contribuem com a organização das rotinas escolares, dos trabalhos e da organização pedagógica.

O conhecimento e as experiências trazidas para escola pelos alunos jovens e adultos são pontos de partida do professor para planejar suas aulas.

Conheço todas as letras, mas juntar é que é o difícil”. Minha professora, quando eu era garoto, ensinava... A lição era assim: letra por letra. Eu chegava, ficava feliz quando terminava a lição, porque ia escapando. Agora não tem mais esse panorama. Mas de primeira “era assim”. “Comprar um jornal com tanta letra sem saber ler, era um problema”. “Eu pelo menos pedia para a pessoa ler alto para eu ouvir.” “Eu tinha uma namorada em Caruaru, uma menina bem bonita”. Aí ela mandou uma carta para mim. Aí eu mandava um colega ler. Aí ele lia e ele mesmo fazia para mim, eu pagava a ele. Ele tinha uma caligrafia bonita. Quando eu ia lá pra Caruaru – eu trabalhava na Rodoviária Caruaruense, nessa época eu era cobrador de ônibus – aí ela ficava elogiando minha caligrafia e eu não sabia de nada. Era ele que escrevia, né? “Ler eu não lia, nem escrevia. (Depoimentos de Seu Aguinaldo, 60 anos).

No decorrer desta pesquisa observamos que os alunos da escola sentem-se muitas vezes angustiados, e solitários, tentam encontrar maneiras para aprender para atuarem nas diversas situações sociais que necessitam da leitura e da escrita.

Portanto, refletir sobre a alfabetização de jovens e adultos, significa socializar estratégias didáticas que favorecem situações de aprendizagem aos alunos e aos pesquisadores.

LEI DE DIRETRIZES E BASE DA EDUCAÇÃO- EJA

A lei 9394 que norteia o Sistema Educacional Brasileiro em todos os segmentos, mas nesta pesquisa em especial estaremos destacando a EJA, que esta garantida na LDB 9394 de 20 de dezembro de 1996, a qual designa as diretrizes e bases da Educação Nacional.

A LDB em seu artigo 1º afirma que o conhecimento é permanente e está presente em todos os momentos da vida de uma pessoa.

Art. 1º A civilidade incorpora procedimentos educativos que se fortalecem em âmbito familiar, através do convívio humano, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nas atividades comunitárias e instituições de associações e nas declarações culturais.

No 2º artigo a lei é clara ao deliberar a competência da parentela e do estado à educação de todos.

No 3º artigo a lei traz os princípios que norteiam a educação, em especial citamos os princípios que tratam da civilidade de jovens e adultos.

Art. 3º A instrução será oferecida com base nos seguintes princípios:

I – Equilíbrio nas exigências para o acesso e continuidade na escola;

II - Autonomia de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento a arte e o saber;

III - Diversidade de informações e de parecer pedagógicos;

IV - Reverência à emancipação e admiração à tolerância;

VII - Apreço ao especialista da educação escolar;

IX - Elucidação do ideal de qualidade em escolas que atendem EJA;

X - Consideração a prática extraescolar;

XI – Familiaridade entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.

O artigo 4º institui a Educação escolar como dever e responsabilidade do Estado.

Art. 4º A Responsabilidade do Estado com educação escolar pública será formalizado mediante a garantia de:

I - Ensino fundamental, exigido e gratuito, inclusive para as pessoas que a ele não usufruíram a influência na idade própria;

II - Sucessivo aumento da exigência e gratuidade ao ensino médio;

VI - Proposta de Educação noturna regular, adequado aos requisitos do

educando;

VII- Proposta de Educação escolar regular para jovens e adultos, com peculiaridades e circunstâncias adaptadas às suas necessidades e obrigações, assegurando - se aos que forem trabalhadores as premissas de acesso e continuidade na escola.

VIII – Anuência ao estudante, em todos os períodos da educação básica, por meio de planejamentos adicional de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde.

Com base na LDB, extraordinário da Educação de Jovens e Adultos muita coisa vem melhorando, mas não o suficiente para termos uma EJA de bons resultados de sucesso, sem evasão, com turmas vazias de poucas matrícula uma aprendizagem de alfabetização e letramento de qualidade e escolas adequadas com materiais pedagógicos apropriados aos jovens e adultos.

Ensinar inexistente sem aprender e vice-versa e foi aprendendo socialmente que, historicamente, mulheres e homens descobriram que era possível ensinar. Foi assim, socialmente aprendendo, que ao longo dos tempos mulheres e homens perceberam que era possível – depois, preciso – trabalhar maneiras, caminhos, métodos de ensinar. (FREIRE, 1996).

REFLEXÕES SOBRE AS METODOLOGIAS APLICADAS NA EJA E AS DIFICULDADES ENCONTRADAS PELOS ALUNOS.

O aluno de EJA, trás para escola seu próprio contexto histórico, sua uma realidade social. Eles voltam às escolas porque procuram progredir e melhorar de vida, então vai a busca desse caminho através do processo de aprendizagem.

Os jovens e adultos trabalham e lutam para vencer suas condições difíceis de vida, se tratando de moradia, de saúde, de alimentação, de transporte e de emprego, estas questões são a raiz do problema do para alunos de eja. Para explicar a especificidade do EJA, a escola não pode esquecer que o jovem e adulto é um trabalhador que às vezes está em condição de subemprego ou mesmo desemprego.

Diante desta situação muitas vezes eles voltam para escola em busca do tempo perdido, querendo aprender principalmente a ler, escrever e fazer contas, mas encontram muitas dificuldades para alcançar seus objetivos.

As metodologias utilizadas pelos professores geralmente aumentam ainda mais

a dificuldade do aluno, porque com o passar do tempo a leitura e escrita foram crescendo socialmente, em decorrência deste crescimento, passaram a exigir na preparação da leitura e da escrita, muito mais que as competências de “cifrar” e “decifrar”. Já o letramento é a união de ações que denotam a aptidão de uso de diferentes tipos de instrumentos escritos. Soares (1998) enfatiza que a aprendizagem por letramento significa conjuntura que assume a pessoa que tem a capacidade de ler e escrever com disposição de exercer sua cidadania.

Para compreender melhor a dificuldade do aluno na leitura, é importante perceber que as atividades de leitura se relacionam com a escrita em textos diversos, deixando muita dúvida. É no processo de Alfabetização que o aluno mais encontra dificuldades de aprendizagem. Portanto, o professor necessita trabalhar a aplicação da linguagem culta que se emprega ao escrever e ler os inúmeros e variados textos que são exibidos no meio social, para que aos poucos o aluno vai familiarizando e desenvolvendo na leitura e escrita.

Nesta perspectiva, todos os alunos que se matriculam em turmas de eja, trazem uma bagagem de experiências e conhecimentos em diferentes gêneros que convivem diariamente.

Mas, apenas as experiências que os alunos trazem para a escola não garantem o desenvolvimento da aprendizagem sem dificuldades, para ler ou escrever textos variados. Embora tenham sabedoria letrada, esses alunos não têm a garantia de aprender, isso porque não administram com segurança o Sistema de Escrita Alfabética e também não abrange a soberania para ler e escrever sem a intervenção de outra pessoa.

Segundo Soares (2001),

Uma pessoa alfabetizada é aquela que sabe ler e escrever apenas, já a pessoa letrada consegue ir além, atende as demandas sociais da leitura e da escrita, por isso consegue fazer uma carta, um bilhete, escritas de sua própria autoria, enfim, produz gêneros textuais, ao contrário da pessoa alfabetizada que lê textos prontos, a pessoa muda seu lugar na sociedade, até mesmo modo de falar com os outros, para a autora não é só a Leitura e a Escrita, a fala oral também é importante, pois aquele que convive com a escrita tem sua linguagem oral alterada, muda-se o jeito de falar e o vocabulário.

O aluno da EJA que adquire a capacidade de ler e escrever, então ingressa no mundo da informação, ele passar ter acesso aos conhecimentos e à possibilidade de criar

novos horizontes para viver em uma sociedade que muito exige uma escola mais vinculada com o progresso de seus alunos, isso expressa trabalhar técnicas adequadas e ter especialistas prontos para dar conta desta prática alfabetizadora e letrada.

UM PLANEJAMENTO INTEGRADO PARA TRABALHAR COM JOVENS E ADULTOS

A defasagem na escolaridade de jovens e adultos faz com que os mesmos procurem a escola. E o aluno que faz matrícula e frequenta a EJA seja jovem ou adulto, busca nova finalidade com os estudos para sua vida social, por isso, o professor é obrigado a ter novas propostas, bons planejamentos e novas escolhas de temas, no tipo de tratamento que dará a sua turma.

Neste segmento de educação o professor deve familiarizar - se bem com os alunos, identificando suas esperanças, sua consciência, as individualidades e oposições de sua circunvizinhança e suas carências de aprendizagem. A partir desse diagnóstico, o professor propõe um trabalho com seus alunos, que supera uma transcendência ora maior quando os mesmos já são conhecedores.

Sendo assim, todo planejamento precisa levar em consideração os pertences de aprendizado da turma, todo aprendizado de vida, de consenso que eles carregam para a escola. Para tal situação a função do educador na EJA é de facilitar ao jovem ou adulto distinguir com mais percepção e cognição o mundo a sua volta, e alcançar o acervo desses alunos para que sejam capazes de argumentar quesitos da rotina com mais confiança e poder.

Para alcançar este objetivo o professor precisa ligar às temáticas curriculares a autenticidade dos alunos, e ainda proporcionar momentos com diferentes tipos de construção e função da leitura e da escrita, para que assim eles possam chegar ao letramento.

Portanto, o planejamento pedagógico desenvolvido pelo professor da escola deve contextualizar o conteúdo para que o aprendizado a esses estudantes seja relevante e mais acessível, enfim ingressam na escola para reconstruir a singular história. Então, o planejamento deve ser bem articulado com a realidade, sendo composto por conteúdos curriculares e temáticos adequado aos aprendizes jovens e adultos.

Com um estímulo interdisciplinar a fim de articular os conhecimentos não sistematizados que eles trazem para dentro da escola, a fim de desenvolver as habilidades essenciais que possibilitem prosseguir os estudos e percebam que são protagonistas na construção de seu aprendizado.

O professor da EJA deve respeitar algumas concepções e conceitos em seu planejamento pedagógico, considerando as particularidades encontradas no segmento da EJA. Dentro desse contexto, esse professor deve expor toda influência de ensino com objetivo de desenvolver a cidadania do aluno, e junto melhorar a autoestima e o prazer de estar em sociedade, com esses talentos eles também expõe um pensamento de análise e meditação, sem falar de sabedoria e habilidades, que adquiriram de modo informal, com aprendizados e saberes reunidos regularmente, nos lugares onde moram e também nos espaços de trabalho.

Assim, direcionar metodologias que proporcionem reflexões, interpretações entre o pedagógico e o mundo real com ideologia e cultura, e disposição de buscar por metodologias que tenham ligação com a história de vida e concepções de mundo do aluno criando novas probabilidades em relação à escola.

Nesse contexto, Freire (1997) apresenta a opção de:

[...] discutir com os alunos a razão de ser de alguns desses saberes em relação com o ensino dos conteúdos. Por que não aproveitar a experiência que têm os alunos de viver em áreas da cidade descuidadas pelo poder público para discutir, por exemplo, a poluição dos riachos e dos córregos e os baixos níveis de bem estar das populações, os lixões e os riscos que oferecem a saúde das gentes. Por que não há lixões no coração dos bairros ricos e mesmo puramente remediados dos centros urbanos? (FREIRE, 1997, p. 30).

O trabalho pedagógico a partir da cultura do estudante de , é visto como prática de significados, não é uma aprendizagem estática e sem sentido, mas é produção, criação e trabalho, sob uma perspectiva que favorece a compreensão do mundo social. O trabalho na EJA exige uma didática com o conhecimento e cultura, não pode ser pensado fora das relações de convivência social, produzida nas interações.

CONCLUSÃO

Esta pesquisa sobre Educação de Jovens e Adultos vem contribuir para percepção de que esta modalidade de ensino ainda tem muito para crescer e chegar a lugar

de destaque na sociedade, com o apoio de governantes que podem investir em políticas públicas, visando melhorar as escolas e considerando-a esse tipo de educação tão importante quanto à obtida na idade correta.

A alfabetização de jovens e adultos passou a ser uma necessidade, e sua procura nas escolas, pelo indivíduo que não conseguiram concluir o ensino na idade certa, é um fato, eles voltam para escola em busca de recuperar o tempo perdido, os estudantes de eja retornam com propósito de conseguir um trabalho melhor ou de continuar no emprego que estão, e também desejam participar da vida em sociedade de forma ativa e atuante, e sentem seguros de seus direitos e deveres na sociedade.

Então a prioridade da Educação para alunos jovens ou adultos é mostrar para estes estudantes que nunca é tarde para recomeçar, e esta disponível para ajudar a todos que por vários motivos não conseguiram começar e nem terminar os estudos no tempo certo.

Diante do quadro social que os alunos da EJA se encontram, muitos à margem da sociedade sem conseguir participar ativamente na sociedade contrapondo e sugerindo novas opiniões acerca de diversos assuntos, nesta perspectiva a necessidade de aprendizagem escolar para esta clientela é muito maior que se imagina, não apenas estarem alfabetizados, mas alfabetizados e capacitados para se desenvolver bem na sociedade. A escola garante aos alunos jovens e adultos o domínio da leitura e da escrita, mesmo assim não é suficiente para proporcionar também uma leitura de mundo, uma compreensão ampla com significados de materiais lidos como manuais, receitas, jornais, revistas, literaturas, bíblicas, panfletos e outros.

Paulo Freire (1996), afirma que existe necessidade de uma pedagogia diferente, que supere uma didática mecânica e apolítica dentro do contexto escolar, é preciso uma didática que perceba e valorize as diversidades culturais dos jovens e adultos como parte integrante do processo educativo.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria da Educação à Distância. **Salto para o Futuro**. Brasília, Setembro, 2009.

Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: currículo na alfabetização: concepções e**

princípios: ano 1: unidade 1/ Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes para uma política nacional de educação de jovens e adultos.** Cadernos de Educação Básica. Brasília, 1994.

BRASIL. Lei n. 9394 de 20 dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, p. 027833, col. 1, 23 dez. 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes nacionais para a educação de jovens e adultos.** Brasília. 2000.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano nacional de educação.** Brasília. 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. **Proposta curricular para a educação de jovens e adultos.** Volume 1. Brasília, 2002.

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança.** 9ª Ed. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1985.

----- . **Educação como Prática da Liberdade.** 16ª Ed. 1983.

----- . **Pedagogia da Autonomia.** 20ª Ed. 1996.

_____ _ . **A importância do ato de ler:** em três artigos que se completam. 23. ed. São Paulo: Cortez, 1989.

SOARES, Magda. **Letramento:** um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 1986.

SOARES, Magda. In. CASTANHEIRA, Maria Lucia, MACIEL, Francisca Izabel Pereira & MARTINS, Raquel Marcia Fontes. **Alfabetização e letramento na sala de aula.** 2. ed. - Belo Horizonte: Autêntica: Ceale, 2009, p.15.

SOARES, Magda Becker. Brasil: Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa.

CAPÍTULO XIV

DIALOGOS ENTRE EDUCAÇÃO MUSICAL E EDUCAÇÃO AMBIENTAL: UMA ARTICULAÇÃO NECESSÁRIA

Luciano Luan Gomes Paiva²²; Dayana Lucia Rodrigues de Freitas²³;

Rainara Mairla Gomes Teixeira²⁴.

DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2020.01-14

RESUMO:

A necessidade da inserção da temática do meio ambiente nas salas de aulas dos diversos contextos, cada vez mais, torna-se emergente, sobretudo com os altos índices de queimadas e degradação dos ecossistemas locais. A consciência ambiental pode ser estimulada dentro dos contextos educacionais de diversas formas e em várias perspectivas, objetivando auxiliar na formação da cidadania e consciência ecológica. A Música pode ser usada como ferramenta na construção de propostas de educação ambiental em contextos onde não há tantos investimentos em políticas de preservação da natureza. Dessa forma, este texto tem como principal objetivo relatar uma experiência de articulação entre as oficinas de Educação Ambiental e de Música (violão) em um contexto de projeto social, situado no interior do estado do Rio Grande do Norte. O texto está apoiado nos trabalhos de Fonterrada (2004), França (2011), Schafer (1991; 1997). O projeto social PRÓ ARTE localiza-se em dois polos: Guamaré e Baixa do Meio (região distrital), contendo diversas modalidades de oficinas (Música, Educação Ambiental, Dança, Artes Visuais e Recreação) que são oferecidas aos alunos matriculados nas escolas de educação básica do município de Guamaré, atuando no contraturno escolar. Esta experiência ocorreu no PARTE Baixa do Meio a partir da necessidade de uma apresentação musical, em que alguns alunos de Violão também fazem parte de Educação Ambiental, portanto, trazendo demandas, curiosidades e novas perspectivas para a sala de aula de ambas oficinas. Nesse sentido, uma aluna (15 anos de idade) começou a

22 Tutor a Distância na Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN) e Professor de Música em múltiplos contextos. Mestre em Música (UFRN). Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-6192-6075>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0772088747598226>. E-mail: luciano.90@hotmail.com.

23 Mestra em Ciências da Educação (CECAP). Docente nos Municípios de Macau/RN e Guamaré/RN. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-5355-3547>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5122671799874415>. E-mail: dayannaproducoes@gmail.com.

24 Estudante de curso Técnico em Recursos Pesqueiros, pelo IFRN campus Macau/RN. E-mail: mairlateixeira15@gmail.com

compor uma música para a oficina de Educação Ambiental, tendo ajuda da professora na letra da música, assim como também do professor de violão na criação da harmonia e melodia. A música “Rap da preservação” contém trechos mais direcionados ao Rap, com células rítmicas mais marcadas e divididas, bem como um refrão bastante melódico e mais fácil de cantar. Assim, colocamos alguns alunos de violão para tocar a música e destinamos todos os alunos da oficina de Educação Ambiental para cantar o refrão da música, que dizia: “vamos agilizar, por favor vamos ajudar, o ambiente está morrendo, não podemos deixar”. As partes das estrofes da música (Rap) ficavam por conta da aluna que compôs a música. Como resultados, foi possível identificar que os alunos ficaram estimulados para a apresentação, visto que na oficina de Educação Ambiental nem sempre é possível se apresentar. Os alunos de violão puderam experimentar o trabalho em grupo, com diferentes formas de execução (solos, dedilhados, ritmos diferentes), tocando uma música de uma das alunas do projeto. A aluna que compôs a música pôde experimentar por diversas vezes diferentes formas de criação com ajuda do professor de violão, estimulando os aspectos da criatividade, sobretudo, musical. A articulação entre as diferentes oficinas permitiu que os professores pudessem ver que o trabalho em conjunto pode ter um resultado bastante significativo, inclusive na perspectiva de temáticas emergentes como Música e Meio Ambiente. Essa produção fez com que outras oficinas também comessem a trabalhar em grupo, estimulando a interdisciplinaridade no contexto de projeto social, em que a Dança, as Artes Visuais, a Música e a Educação Ambiental pudessem trabalhar juntos. Portanto, a articulação entre Música e Educação Ambiental não é somente importante, mas também é necessária atualmente, visto que a noção de paisagem sonora está em todo lugar.

PALAVRAS-CHAVE: Educação musical. Educação ambiental. Rap.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei n. 9.394/96.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 20 Jul. 2019.

FONTEERRADA, M. T. O. **Música e meio ambiente:** ecologia sonora. São Paulo: Irmãos Vitale, 2004.

FRANÇA, C. C. **Ecoss:** educação musical e meio ambiente. Música na Educação Básica,

v. 3, n. 3, p. 28-41, 2011.

SCHAFER, M. **O ouvido pensante**. Tradução de Marisa Fonterrada, Magda Gomes da Silva e Maria Lúcia Pascoal. São Paulo: Unesp, 1991.

SCHAFER, M. **A afinação do mundo**. Tradução de Marisa Fonterrada. São Paulo: Unesp, 1997.

CAPÍTULO XV

DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM NA APROPRIAÇÃO DA LEITURA E DA ESCRITA

Magda Lúcia Neves²⁵

DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2020.01-15

RESUMO:

Este trabalho tem como desafio investigar as dificuldades de aprendizagem enfrentadas por alunos da faixa etária entre seis e oito anos, na fase de apropriação da leitura e da escrita. Entender as dificuldades apresentadas pelos alunos no início do processo de alfabetização, e em quais circunstâncias elas ocorrem, é o objetivo principal deste estudo. Usamos como método de investigação a pesquisa qualitativa. Além de levantamento de cunho bibliográfico, buscando autores que tematizam o assunto, tomamos como base o diário de campo construído durante a pesquisa realizada.

PALAVRAS-CHAVE: Alfabetização. Dificuldades de aprendizagem. Leitura e escrita.

INTRODUÇÃO

Quando se trata da alfabetização de crianças é muito importante considerar em que condições elas se encontram dentro desse processo, levando em conta seu desenvolvimento físico, emocional, intelectual e se há habilidades necessárias para aprender.

Desse modo, buscou-se, então, entender melhor: por que alguns alunos apresentam dificuldades na escrita? Quais as dificuldades mais comuns apresentadas pelas crianças na fase inicial da alfabetização? Como são percebidas pela professora? O que pensa a professora a respeito dessas dificuldades? Quais procedimentos são adotados pela professora para minimizá-los?

Este trabalho buscou apoio nos estudos de autores tais como Ferreiro (1996), Freire (1990) e Soares (2004), que nortearam os rumos desta pesquisa a partir de estudos e perspectivas científicas direcionadas que contemplam os problemas enfrentados pelos alunos durante o seu processo de alfabetização e que muitos contribuíram para a realização deste trabalho. O contato com essa bibliografia foi fundamental para discutirmos e refletirmos sobre as dificuldades de aprendizagem na escrita em crianças

25 Especialista em Alfabetização e Letramento pelo Instituto Superior de Educação Elvira Dayrell/MG. Professora da Educação Básica do município de Guamaré/RN. E-mail: magda_neves@hotmail.com

em fase inicial de alfabetização.

Para Ferreiro (1996) a leitura e escrita são sistemas construídos paulatinamente. As primeiras escritas feitas pelos educandos no início da aprendizagem devem ser consideradas como produções de grande valor, porque de alguma forma os seus esforços foram colocados nos papéis para representar algo.

Dessa forma, traçou-se como objetivo geral desta pesquisa identificar fatores que contribuem para as dificuldades de aprendizagem na escrita apresentadas pelo aluno na fase inicial de alfabetização. Busca-se desvendar, identificar fatores que contribuem para as dificuldades dos alunos no ato de ler e de escrever.

De maneira a compreender melhor essas dificuldades de aprendizagem na escrita, buscou-se focalizar os seguintes objetivos específicos:

- Identificar as concepções de dificuldades de aprendizagem no âmbito da alfabetização;
- Identificar situações que contribuem para as dificuldades de aprendizagem na escrita do aluno.

Para alcançar esses objetivos, a metodologia utilizada foi do tipo qualitativo. Para tal, optamos como instrumentos de coleta de dados, além da pesquisa bibliográfica, por uma entrevista semiestruturada com a professora regente da classe onde o estágio se desenvolveu. Na entrevista a contribuição das informações do profissional envolvido é de fundamental importância para o entendimento da questão motivadora desta pesquisa. Por isso, a relação do entrevistador com o entrevistado deve acontecer de maneira franca, possibilitando respostas espontâneas, que podem acabar gerando novas perguntas e respostas que poderão ser de grande utilidade para a pesquisa.

Neste propósito, além da introdução e das considerações finais, este trabalho apresenta mais três capítulos: o primeiro capítulo, intitulado “Dificuldades de aprendizagem: o que são? ”, traz as problematizações que me instigaram a estudar as dificuldades de aprendizagem, apresentando conceitos básicos e relevantes sobre esse tema, tomando como referência os estudos de Ferreiro (1996), Freire (1990) e Soares (2004).

DIFICULDADE DE APRENDIZAGEM NO CONTEXTO ESCOLAR

Este capítulo tem a intenção de abordar conceitos e concepções sobre as

dificuldades e transtornos na aprendizagem. No contexto desse trabalho, nos interessa mais de perto conhecê-las e entendê-las, principalmente aquelas que interferem no processo inicial de alfabetização dos alunos.

Afinal, o que são dificuldades de aprendizagem?

As dificuldades de aprendizagem normalmente estão relacionadas a um conjunto de fatores que podem ser identificados nos primeiros anos de alfabetização das crianças. Consistem basicamente em alterações que interferem na construção e desenvolvimento de algumas funções. Estão relacionadas a alterações estruturais, emocionais, neurológicas e cognitivas.

As dificuldades de aprendizagem (doravante designadas DA) são consideradas como desordens neurológicas que interferem na recepção, integração ou expressão de informação e são manifestadas por dificuldades significativas na aquisição e uso da audição, fala leitura, escrita, raciocínio, habilidades matemáticas ou habilidades sociais (CORREIA; MARTINS, 2005, ALMEIDA; ALVES, 2002, FONSECA, 1995, GARCIA, 1998).

Segundo Fonseca (1995), dificuldades de aprendizagem (DA) é um termo geral que se refere a um grupo heterogêneo de desordens, manifestadas por dificuldades significativas na aquisição e utilização da compreensão auditiva, da fala, da leitura, da escrita e do raciocínio matemático.

Para Kiguel (1996), dificuldades de aprendizagem seriam incapacidades funcionais ou dificuldades encontradas na aprendizagem de uma ou de várias matérias. São entendidas como fatores que interferem no aprendizado do estudante e os transtornos estão interligados a fatores neurológicos.

O Manual Diagnóstico Estatístico de Transtornos Mentais – DSM IV (1994), define como transtornos da aprendizagem quando os resultados do indivíduo em testes padronizados de leitura, matemática ou expressão escrita estão substancialmente abaixo do esperado para a sua idade, escolarização e nível de inteligência. Por sua vez, a Classificação de Transtornos Mentais e de Comportamento - CID 10 (1993), denomina dificuldades de aprendizagem como transtornos nos quais as modalidades habituais de aprendizado estão alteradas desde as primeiras etapas do desenvolvimento.

Amaral (2011), apresenta algumas das principais dificuldades de aprendizagem,

chamando a atenção da escola e dos demais envolvidos no processo educativo para um olhar atento para essas dificuldades. Tais dificuldades podem ser observadas quando a criança começa a frequentar a escola ou até mesmo no convívio familiar. São elas:

Dislexia: é a dificuldade que aparece na leitura, impedindo que o aluno seja fluente, pois faz trocas e omissões de letras, inverte sílabas, apresenta leitura lenta, dá pulos de linhas ao ler um texto, etc. Estudiosos afirmam que sua causa vem de fatores genéticos, mas nada foi comprovado pela medicina. Disgrafia: normalmente vem associada à dislexia, porque se o aluno faz trocas e invenções de letras, consequentemente encontra dificuldades na escrita. Além disso, esta associada a letras mal traçadas e ilegíveis, letras muito próximas e desorganização ao produzir um texto. Discalculia: é a dificuldade para cálculos e números. De um modo geral os portadores não identificam os sinais das quatro operações e não sabem usá-los, não entendem enunciados de problemas, não conseguem quantificar ou fazer comparações, não entendem sequências. Dislalia: é a dificuldade na emissão da fala. Apresenta pronúncia inadequada das palavras, com trocas de fonemas e sons errados, tornando-as confusas. Manifesta-se mais em pessoas com problemas no palato, flacidez na língua ou lábio leporino. Disortografia: é a dificuldade na linguagem escrita e também pode aparecer como consequência da dislexia. Suas principais características são: troca de grafemas, desmotivação para escrever, aglutinação ou separação indevida das palavras, falta de percepção e compreensão dos sinais de pontuação e acentuação. (AMARAL, 2011, p. 326).

TDAH: O Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade é um problema de ordem neurológica, que traz consigo sinais evidentes de inquietude, desatenção, falta de concentração e impulsividade. Hoje em dia é muito comum vermos crianças e adolescentes sendo rotulados como DDA (Distúrbio de Déficit de Atenção), porque apresentam algumas agitações, nervosismo e inquietação, fatores que podem advir de causas emocionais. É importante que esse diagnóstico seja feito por um médico e outros profissionais capacitados.

Através da exposição desses breves conceitos busca-se evidenciar que a questão das dificuldades de aprendizagem deve estar presente na reflexão pedagógica, principalmente buscando, não apenas o entendimento do seu impacto nos processos de escolarização, mas propondo estratégias e ações pedagógicas que possam contribuir de modo mais significativo para o sucesso do aluno.

Dificuldades de aprendizagem na apropriação da leitura e da escrita

Estudiosos, procurando entender as causas do fracasso escolar, apontam vários aspectos que podem justificar o insucesso dos alunos na escola, tais como: problemas de ordem afetiva, perturbação emocional, imaturidade, disfunção neurológica, fatores hereditários, inadequação metodológica, ou seja, não há causa única e determinante.

Numa perspectiva educacional, as dificuldades de aprendizagem refletem uma incapacidade ou impedimento para a aprendizagem da leitura, da escrita ou do cálculo para a aquisição de aptidões sociais (CORREIA; MARTINS, 2005).

Os sinais das dificuldades ou os transtornos na aprendizagem geralmente são percebidos pelos profissionais da escola, mas, que na maioria das vezes, não estão preparados para avaliar e encaminhar cada caso pela multiplicidade de problemas e situações.

Para Cubero e Moreno (1995), no ambiente escolar a criança recebe as avaliações de seus professores, colegas e pais sobre suas habilidades e sucessos e, com base nelas, constroem uma visão de si.

As percepções feitas pelos professores devem ser cuidadosas, pois deve ser levado em conta o nível cognitivo das crianças, para, caso seja necessário, conduzi-las a um profissional especializado que, por sua vez, tratará o caso individualmente, levando em conta os fatores psicológicos, patológicos, comportamentais e testes de nível de inteligência.

De acordo com Elias (2003) e Rappaport, (1982),

A dificuldade de aprendizagem é apresentada ou percebida no momento do ingresso formal da criança na escola. É um período crucial importância para o desenvolvimento, em que o indivíduo deve cumprir tarefas desenvolvimentais, como adquirir competências nas relações interpessoais, sair-se bem na escola, aprender a ler e escrever, manter uma conduta governada por regras. (ELIAS, 2003; RAPPAPORT, 1981, citado por MAZER, DAL BELLO e BAZON, 2009, p. 8).

É da responsabilidade desse profissional realizar a intervenção juntamente com os profissionais da escola e a família, para trabalhar com a aprendizagem do aluno com tarefas pedagógicas dirigidas. É possível uma má interpretação da postura do aluno, deve ser levada em consideração a lentidão para realização de tarefas ou até mesmo a imaturidade da criança, porém o fraco desempenho na aprendizagem nunca deve ser desconsiderado ou minimizado.

O professor alfabetizador deve repensar a sua prática de alfabetização, levando em conta as particularidades das crianças que estão iniciando o processo de apropriação da leitura e da escrita, pois além dos fatores de origem neurologia existem questões sociais, econômicas e emocionais que devem ser levadas em consideração. Desse modo é indispensável que haja um planejamento voltado a atender as diversidades.

De acordo com Ferreiro e Teberosky (1992),

[...] a aprendizagem da leitura e da escrita não se dá espontaneamente, ao contrário, exige uma ação deliberada do professor, portanto, uma qualificação de que ensina. Exige planejamentos e decisões a respeito do tipo, frequência, diversidade, sequência das atividades de aprendizagem. (FERREIRO; TEBEROSKY, 1992, p. 47).

É muito importante que o professor analise as realidades e as interações socioculturais dos alunos, pois, o ambiente familiar pode estar extremamente ligado com o sucesso ou o fracasso da aprendizagem da leitura e escrita.

Há de se observar que crianças que convivem em um ambiente estimulador com pais que mantêm hábitos de leitura exercem influência positiva na vida escolar dos seus filhos, diferentes das crianças pouco estimuladas como as de famílias onde os pais são analfabetos ou que não leem com frequência.

Ferreiro (1993, p. 25), diz que “as crianças são facilmente alfabetizados desde que descubram através de contextos sociais funcionais, que a escrita é um objeto interessante que merece ser conhecido (como tantos outros objetos da realidade aos quais dedicam seus melhores esforços intelectuais)”.

As dificuldades de aprendizagem que não são trabalhadas na infância podem ter um forte impacto na vida do aluno, causando prejuízos em todas as áreas do seu desenvolvimento pessoal. O diagnóstico de um problema pode acarretar um forte impacto na vida dos alunos e de suas famílias.

CONCLUSÃO

O trabalho realizado, além de contribuir para a minha formação profissional, ajudou-me a compreender diante da complexidade que envolve a questão das dificuldades de aprendizagem do aluno, principalmente no período inicial do processo de alfabetização dos alunos, o quanto esse tema ainda merece ser explorado e pesquisado.

É muito importante que os profissionais da educação não se prendam às práticas tradicionais, pois existe a necessidade de uma prática contextualizada, comprometida e coerente com a realidade na qual se desenvolve, uma formação contínua e em serviço para o enriquecimento do seu fazer docente.

Atualmente, vários são os instrumentos que podem contribuir para o bom desenvolvimento do trabalho docente. Temos um suporte teórico muito rico em informações atualizadas, pesquisas recentes, metodologias alternativas que podem contribuir com a escola e com o educador, auxiliando-o, cada vez mais, a enfrentar as dificuldades enfrentadas pelos alunos no seu cotidiano escolar, principalmente no que se refere às suas dificuldades no decurso do seu processo de alfabetização.

Portanto, o educador necessita refletir sobre a questão das dificuldades de aprendizagem, criar espaços, tempos e estratégias que permitam o desenvolvimento e a aquisição do conhecimento pelo aluno.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, R. M. e Alves, J. B. M. (2002). **A informática e as dificuldades de aprendizagem: repensando o olhar e a prática do professor no cotidiano da sala de aula.** Fórum de Informática aplicada a Pessoas Portadoras de Necessidades Especiais. CBcomp.2002.Recuperado Em 22 Nov 2005:http://www.cbcomp.univali.br/anais/pdf/2002/ieee_005.pdf

AMARAL, Silvia Adriane Teixeira. **Dificuldades de Aprendizagem:** uma realidade no contexto escolar. Publicado em 20 de outubro de 2011. Disponível em: <http://revistadaesab.com/?p=326>

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION (1994). **Manual Diagnóstico Estatístico de Transtornos Mentais- DSM IV.** 4ed. Trad. D. Batista. Versão livro eletrônico. 1cd Room. Porto Alegre, Artes Médicas.

CORREIA, L. M. e MARTINS, A.P. (2005). **Dificuldades de Aprendizagem. O que são? Como entendê-las?** Biblioteca Digital. Coleção Educação. Portugal, Porto Editora. Recuperado Em 2 dez de 2005:[www.educare.pt/bibliotecadigital_ipe/dificuldades de aprendizagem.pdf](http://www.educare.pt/bibliotecadigital_ipe/dificuldades_de_aprendizagem.pdf)

CUBERO, R e MORENO, M. C. (1995). **Relações sociais nos anos escolares:** Família, escola, companheiros. In: Coll, C., Palácios, J. Marchesi, A. (orgs.). Desenvolvimento psicológico da educação: Psicologia evolutiva. Porto Alegre, Artes Médicas.

FERREIRO, Emília. **Alfabetização em Processos.** São Paulo: Cortez, 1996.

FERREIRO, Emília. **Com Todas as Letras**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 1993.

FERREIRO, E.; TEBEROSKY, A. **Psicogênese da língua escrita**. 4. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.

FONSECA, V. (1995). **Introdução às dificuldades de aprendizagem**. Porto Alegre, Artes Médicas.

GARCÍA, J. N. (1998). **Manual de Dificuldades de aprendizagem**: Linguagem, leitura, escrita e matemática. Trad. J. H. Rodrigues. Porto Alegre, Artes Médicas.

KIGUEL, D. G. **Psicologia da aprendizagem**. São Paulo: São Paulo: Paz e Terra, 1996.

LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da Escola Pública**. A Pedagogia Crítico-Social dos Conteúdos. São Paulo: Loyola, 1995.

PIMENTA, Selma Garrido. **O Estágio na Formação de Professores**: Unidade Teoria e Prática? 4ª ed. São Paulo: Cortez, 2006.

WORLD HEALTH ORGANIZATION (1993). **Classificação de transtornos mentais e de comportamento da CID-10**. Porto Alegre, Artes Médicas.

CAPÍTULO XVI

DITADURA MILITAR: A MÚSICA POPULAR BRASILEIRA COMO REPRODUÇÃO DE CONHECIMENTO HISTÓRICO

Francisca Josileni da Cunha Siqueira²⁶

DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2020.01-16

RESUMO:

O presente trabalho tem o objetivo de analisar as composições de Chico Buarque, Caetano Veloso, e Geraldo Vandré, escrita durante o período da ditadura militar, entre os anos de 1967 a 1979. A análise empreendida nesse estudo diz respeito à história contada, a partir das letras, com intuito de mostrar que a música pode contribuir na aquisição do conhecimento histórico. Além das fontes bibliográficas, utilizaremos: letras das músicas, sites de pesquisas na internet e trabalhos acadêmicos. A pesquisa se dará de forma qualitativa, no qual buscaremos compreender diversos contextos históricos, incorporando reflexões de autores como Bloch e Febvre, mentores da “Escola dos Annales” criada em 1929, sobre as concepções inovadoras de se fazer história. Tal abordagem não pretende encontrar a verdade absoluta, até porque segundo Bloch, nenhum historiador consegue recuperar a totalidade dos acontecimentos passados.

PALAVRAS-CHAVE: Música. Conhecimento histórico. Literatura.

INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem o objetivo de analisar as composições dos autores Chico Buarque, Caetano Veloso, e Geraldo Vandré, escrita durante o período da ditadura militar, entre os anos de 1967-1979. Nosso intuito com esta análise é mostrar que a música popular brasileira, dependendo do contexto que for escrita, pode ser considerada uma fonte histórica.

A ditadura militar incidiu no Brasil, entre os anos de 1964 a 1984, o golpe que derrubou o presidente João Goulart em 01 de abril de 64, concedendo aos militares poderes políticos e nele permaneceram por vinte anos. Um período crítico marcado pelo medo, repúdio, dor, e repressão.

Quanto à escolha do recorte temporal, o marco inicial foi 1967, por entender que neste ano, foi estabelecida a sexta constituição federativa de direitos elaborada pelos militares. Durante a sua vigência o Ato Institucional nº 5 – também conhecido como o

26 Graduada em Licenciatura Plena em História pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), pós-graduada em Culturas Políticas, História e historiografia pela Faculdade do Complexo Educacional Santo André (FACESA). E-mail: josileni100@gmail.com

AI-5 - o mais terrível de todos os outros atos que dava plenos direitos aos militares de censurar e submeter a cultura nacional a uma espécie de lavagem cerebral. Embora atingisse a literatura, o cinema, o teatro e a imprensa, a censura seria especialmente ainda mais dura e repressiva com a música, pois nessa época, muitos desses artistas populares, tornaram-se porta-vozes dos valores democráticos e, de certa forma, emancipadores, que se contrapunham à realidade política vigente. O interesse em escrever um artigo a partir da música popular brasileira (MPB), partiu do estudo pessoal acerca da literatura e da música brasileira. Visto que alguns pesquisadores e autores como Marisa Fonterrada (2003), José Geraldo Vinci de Moraes (2000), afirmam que as melodias é uma expressão artística que contém um forte poder de comunicação, alcançando as mais diversas classes sociais.

Quanto à relevância social, evidenciamos pela necessidade de um novo olhar voltado ao ensino de história, a narrativa contada por meio das novas abordagens tecnológicas nesse caso, enfatizar, especificamente, a música como uma ferramenta de entretenimento e fonte de conhecimento.

Para realização deste trabalho, recorremos à pesquisa qualitativa (buscar a definição – ver Antonio Carlos Gil) cujo nosso foco inicial partiu de análises bibliográficas, composições musicais, e investigações já realizadas sobre o tema. Para Antônio Gil (2000), a pesquisa bibliográfica se vale das fontes já escritas para obtenção de informações, desenvolvidas com base em material já elaborado e analisado criticamente, tais como livros, artigos, trabalhos acadêmicos, e sites na web.

Com base nisso, foi feita uma análise textual detalhada das composições escritas no período da ditadura militar. Dentre elas destacou “Cálice”, escrita no ano 1978, por Chico Buarque, “Para não dizer que não falei de flores”, composta em 1968, por Geraldo Vandré, e por fim, “É proibido proibir”, lançada em 1968 por Caetano Veloso. A abordagem qualitativa consiste em compreender diversos contextos históricos na perspectiva das linhas de pensamentos de Marc Bloch e Lucien Febvre, mentores da Escola dos Annales, criada em 1929, sobre concepções inovadoras de um novo modo de se fazer história, contrapondo os ideais do positivismo de Augusto Comte no século XIX. Não se pretende com essa abordagem encontrar a verdade absoluta, até porque segundo Marc Bloch (1997, p.31): “Nenhum historiador consegue abarcar e assim recuperar a totalidade dos acontecimentos passados [...]”⁴ voltar ao passado e trazer a verdade tal

qual era, segundo o autor é inviável.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Buscaremos neste tópico entender o contexto histórico que foram escritas as canções dos consagrados músicos que viveram durante o regime militar, com embasamento teórico em Michel Foucault (2002), um filósofo francês, que exerceu grande influência sobre os intelectuais contemporâneos, e ficou conhecido por suas posição contrária ao sistema prisional tradicional. Também acolheremos o pensamento de Dom Paulo Evaristo Arns (1987), autor de cinquenta e seis livros, e foi um dos principais nomes na luta contra a ditadura militar.

E, por fim, destacamos as reflexões de Cristiane de Oliveira, (2003) que trabalhou no Jornal do Brasil como editora do Caderno Ideias. Atualmente, edita a revista Nossa História, publicada pela Fundação Biblioteca Nacional.

Ditadura militar: um período sombrio

O período militar ocorreu no Brasil entre os anos de 1964 a 1984, o golpe que derrubou o presidente João Goulart em abril de 64, dando aos militares plenos poderes políticos e nele permaneceram por vinte anos. A explicação para esse acontecimento foi a necessidade de restabelecer a hierarquia e a disciplina e livrar o país da “ameaça comunista”. Com isso, formou-se uma junta militar, formada por oficiais das três armas: Exército, Aeronáutica, e Marinha, que assumiu o comando do país e, logo, nos primeiros dias de abril, desencadeou a violência, repressão, e medo, atingindo a homens e mulheres, muitas delas grávidas, e também crianças. O que diferenciava este regime era a forma de tortura, pois as mulheres sofriam estupros, sendo submetidas a realizar as fantasias sexuais dos torturadores.

De acordo com o autor Paulo Evaristo Dom Arns (1987).

A tortura foi indiscriminadamente aplicada no Brasil, indiferente a idade, sexo ou situação moral, física e psicológica em que se encontravam as pessoas suspeitas de atividades subversivas. Não se tratava apenas de produzir, no corpo da vítima, uma dor que a fizesse entrar em conflito com o próprio espírito e pronunciar o discurso que, ao favorecer o desempenho do sistema repressivo, significasse sua sentença condenatória. Justificada pela urgência de se obter informações, a tortura visava imprimir à vítima a destruição moral pela

ruptura dos limites emocionais que se assentavam sobre relações efetivas de parentesco. Assim, crianças foram sacrificadas diante dos pais, mulheres grávidas tiveram seus filhos abortados, esposas sofreram para incriminar seus maridos (ARNS, 1987, p. 43).

Nesse sentido, a repressão imposta nesse período recai sobre diferentes grupos, instituições, alianças organizadas como associações comunitárias, e sindicatos. De acordo com Napolitano (2002, p. 45) “a única instituição que conseguiu escapar do controle do governo era a Igreja Católica”, pois enquanto instituição religiosa ligada ao Vaticano estava protegida das ações repressivas. Já para a classe dos trabalhadores, a repressão policial foi constante e o AI -5 iniciaria uma etapa de controle e repressão ainda mais intensa. Ainda segundo Napolitano (1998, p. 45) “a geração crescida nos anos 60, e 70, conhecida como geração AI-5, foi uma experiência de alienação do medo em participar da vida em sociedade e de impotência diante dos rumos da vida nacional”. Ou seja, as pessoas já nasciam condenadas a enfrentar um período sombrio da história de nosso país.

Com a criação do ato institucional de número 5 intensificou-se a mais intensa e dura repressão, aumentando ainda mais o controle sobre a vida das pessoas, tanto que televisões, revistas, jornais, livros, e novelas, tiveram suas programações e trabalhos controlados. Qualquer programa televisivo ou matérias que circulassem por meio de jornais ou rádios eram supervisionados pelo governo para que nada lhes fugisse do controle. Conforme Oliveira (2003, p. 18) “havia também proibições relativas a música, filmes, peças de teatro, e shows [...]”.

Embora esse decreto atingisse a literatura, o cinema, o teatro e a imprensa, a censura seria especialmente ainda mais dura e repressiva com a música. Isso porque a música se tornará a manifestação cultural mais vibrante. Portanto, diante do cenário repressor que se assolou no país, e diante do poder libertador que a música evocava, surgiram então os festivais de música popular brasileira. Daí por diante, a MPB se projeta nacionalmente, criando estruturas para apresentações em grandes espaços físicos e tendo como temática a situação política de nosso país, mas o foco maior, sendo o que mais incomodava na época, foi à questão moral. Eles falavam de temas considerados tabus, como pílula, prostituição, drogas e homossexualismo etc. Portanto, esses artistas passaram a ser observados, e posteriormente perseguidos.

Este cenário nos remete à ideia do panóptico, criado pelo filósofo e jurista inglês Jeremy Bentham, mais tarde estudado e aperfeiçoado por Foucault, apresentado como

ferramenta de poder: “quanto maior o número de informações em relação aos indivíduos, maior a possibilidade de controle de comportamento desses indivíduos” (ano, p. 2001). Ou seja, para o autor, esse conjunto de dispositivos permitiu uma vigilância e um controle social cada vez mais eficiente, porém, pode-se entender que não necessariamente com os mesmos objetivos de Bentham. Segundo Foucault (p. 166-167), “(...) para ser eficiente, o panóptico deve ser “visível” e “inverificável”; o indivíduo não precisa saber que está sendo observado, mas precisa ter certeza que poderá ser a qualquer momento”. Assim, o principal efeito do panóptico, igualmente como as intenções do governo no período da ditadura militar, seria que, de certa forma, a sociedade ficasse em constante observação. Assim como no panóptico que as pessoas não sabiam se estavam sendo monitoradas, a sociedade do período do regime militar também nunca teria certeza se era ou não sendo vigiada.

De acordo com OLIVEIRA;

Setores intelectualizados das camadas médias, unidos em torno da palavra de ordem CONSCIENTIZAÇÃO empenharam-se no emprego de fórmulas alternativas para alfabetizar a população e esclarecê-las a respeito da precariedade das suas condições de vida, da exploração a que era submetida e da manipulação ideológica que sofria com o movimento de 1964, após breve refluxo, essa atividade continuou adquirindo grande vulto em 1968 (OLIVEIRA, 2003, p. 14).

Artistas, estudantes, congressistas, entre vários outros, manifestaram-se contra o regime, ganhando força e maior participação popular, a partir de 1966, quando foram às ruas expor suas insatisfações perante o governo. Mas logo foram repreendidos, e de imediato, a liderança intensificou as repressões e torturas. Abaixo temos uma lista das punições cruéis usadas por eles.

‘Pau-de-arara’: O preso político era obrigado a sentar, abraçando os joelhos e com os pés e as mãos amarradas. Um cano era introduzido sob os joelhos. Nesta posição, a vítima era pendurada entre dois cavaletes, com cerca de 1,5 metro de altura, e muitas pessoas não conseguem suportar o suplício e chegam até perder a vida.

Choque elétrico: O torturador usa um magneto de telefone, acionado por uma manivela que conforme a velocidade imprimida, fornece uma descarga elétrica de maior ou menor intensidade. Esta corrente é transmitida ao corpo dos presos políticos pelos pólos positivo e negativo. O choque elétrico é dado na cabeça, nos membros superiores e inferiores e também nos órgãos genitais da vítima.

Telefone: O torturador, com as palmas das mãos em posição côncava aplica violento golpe, atingindo ambos os ouvidos da vítima a um só tempo. O impacto é insuportável, em virtude da pressão e sempre há o rompimento do tímpano, fazendo o torturado perder a audição.

‘Afogamento na calda da verdade’: Consiste em afundar a cabeça da vítima em um tambor com água, urina e fezes e outros detritos repugnantes. A cabeça da vítima é mergulhada na ‘calda da verdade’ várias vezes. Depois o preso político é obrigado a ficar sem tomar banho por vários dias e o seu cheiro torna-se insuportável.

‘Mamadeira de subversivo’: Consiste em introduzir um gargalo de garrafa, cheia de urina quente, na boca aberta do preso, pendurado em um pau de arara. Com o uso de uma estopa os torturadores comprimem a boca do torturado, fazendo-o engolir o excremento.

‘Balé no pedregulho’: A vítima é colocada, descalça e nua, em temperatura abaixo de zero, sob um chuveiro gelado, tendo como piso pedriscos pontiagudos, que chegam a retalhar os pés da vítima. Para amenizar as dores a tendência do preso é bailar sobre os pedriscos e os torturadores ainda fazem uso da palmatória para ferir as partes mais sensíveis do corpo.

Afogamento com capuz: Consiste em afundar a cabeça da vítima, totalmente encapuzada, em córregos de água podre ou tambor d’água poluída. O torturado, desesperadamente, tenta respirar e o capuz molhado se introduz nas narinas, produzindo um mal-estar horrível, levando-o, às vezes, a perder o fôlego.

Massagem: O preso é algemado e encapuzado e o torturador faz uma violenta massagem nos nervos mais sensíveis do corpo, deixando-o totalmente paralisado por alguns minutos. As dores são Horríveis, levando a vítima a um estado de desespero (VIEIRA, 1991, p. 247).

Segundo o jornal Folha de São Paulo, foi nessa época que alguns músicos como Chico Buarque, Caetano Veloso, Geraldo Vandré, e dentre outros compositores, como Amado do Batista, e Odair José, foram perseguidos, torturados, e exilados, e durante vinte anos ficaram impedidos de verem seus familiares.

A música: um veículo que transmite conhecimento

Neste tópico apresentaremos o conceito da palavra música e sua relevância social ao tratar de conhecimento histórico. Usaremos como embasamento documental, as composições musicais de Chico Buarque, Caetano Veloso, e Geraldo Vandré.

Conforme o dicionário Aurélio, a definição para o conceito de música está

diretamente ligada a sons, ritmos, pautando-se em normas que variam de acordo com a cultura da sociedade. Ou seja, a música é uma manifestação artística e cultural de um povo, em determinada época ou região, da qual pode se constituir como um veículo usado para expressar situações inusitadas, sentimentos, indignação, e dentre outros atributos.

Nesse sentido a música passa ser um instrumento de suma importância na vida dos indivíduos, pois além de transmitir sensação de bem estar, lazer, diversão, ela geralmente está vinculada à realidade de uma classe e, principalmente, apresentam traços de determinado período, ou época. Como afirma Wazlawick (2007, p. 06), “a música, enquanto resultado da ação criadora do homem no meio social, histórico e cultural deve ser compreendida em todas as instâncias” [...].

Porém, nem sempre a música foi considerada relevante, nem muito menos considerada uma fonte histórica, para que isso acontecesse precisou realizar vários estudos empíricos nesta área para constatar sua importância na vida dos indivíduos, e assim, tornando uma ferramenta didática divertida e prazerosa. Reconhecendo sua eficácia no ensino, o Ministério da Educação (MEC) no ano letivo de 2012, decretou que todas as escolas teriam que adaptar seus currículos conforme a Lei nº 11.769, que passa a ser conteúdo obrigatório em toda a Educação Básica no Brasil o uso da música em sala de aula.

Segundo Gilioli (2008, p. 06), “a música na Educação Infantil auxilia no desenvolvimento psicomotor, contribui no processo de socialização e aproxima a criança da arte.” Tanto que na fase adulta, a música assume a função de estimular o cérebro; melhora a concentração; ajuda a diminuir o estresse, e ainda nos permite viajar no conhecimento. Como exemplo, temos as canções escritas, durante a ditadura militar, que protestavam contra o regime, denunciando as irregularidades políticas, e econômicas, sofridas pelos movimentos liderados tanto pela esquerda, quanto pela direita.

O clima de censura que se instalou no Brasil, em especial entre os anos 60 e 70, com a edição do AI-5, transformou a música no principal recurso de diálogo do povo frente à repressão imposta. A produção cultural como a música, poesia, teatros, ou qualquer outra manifestação que expusesse situação vivenciada na época, passa a ser monitorada e proibida se julgassem inadequadas para o momento político a partir desse ato.

Diante disso, durante esse período, várias músicas acabam se transformando em

verdadeiros gritos de guerra. Segundo Cury (2005), uma canção em especial acabou se transformando em hino e em um símbolo da resistência ao governo militar. Foi a música *Prá não dizer que não falei das flores*, de Geraldo Vandré, cantada de forma emocionada no Festival Internacional da Canção em 1968, e silenciada assim como seu autor, até 1979, e que passou a ser mais conhecida por *Caminhando*:

Caminhando e cantando
E seguindo a canção
Somos todos iguais
Braços dados ou não
Nas escolas, nas ruas Campos, construções
Caminhando e cantando
E seguindo a canção
Vem, vamos embora
Que esperar não é saber
Quem sabe faz a hora
Não espera acontecer
Pelos campos há fome
Em grandes plantações
Pelas ruas marchando
Indecisos cordões
Ainda fazem da flor
Seu mais forte refrão
E acreditam nas flores
Vencendo o canhão

De acordo com Cury (2005), já nos seus primeiros versos, *Somos todos iguais*, *braços dados ou não*, evoca uma suposta igualdade só possível em uma sociedade dita igualitária ou socialista, que anda longe da nossa realidade. Em seguida a letra da música lembra uma marcha de soldados: *indecisos cordões*, quase todos perdidos de armas na mão, que deveriam aprender e ensinar uma nova lição, como no verso: *De que esperar não é saber. Quem sabe faz a hora não espera acontecer*. Ou seja, pregava quase que claramente a possibilidade do povo tomar o controle da situação, por meio de uma possível revolução. Expressava, assim, um convite mais que real a favor da luta pela democracia.

Nesse mesmo período, Chico Buarque de Holanda, outro grande músico defensor da democracia brasileira, anuncia seus desejos e ideologias nas suas composições aguerridas, já que a Ditadura impunha uma forte repressão contra todas as manifestações sociais que pudessem ser classificadas com ideias contrárias ao regime. Tendo isso em vista, os artistas se utilizavam de metáforas e outros artifícios para

camuflar a censura, como exemplo, têm a música Cálice de Chico Buarque:

Pai, afasta de mim esse cálice
Pai, afasta de mim esse cálice
Pai, afasta de mim esse cálice
De vinho tinto de sangue
Como beber dessa bebida amarga?
Tragar a dor, engolir a labuta?
Mesmo calada a boca, resta o peito
Silêncio na cidade não se escuta
De que me vale ser filho da santa?
Melhor seria ser filho da outra
Outra realidade menos morta
Tanta mentira, tanta força bruta

Com base em Morhy e Ferreira, a música Cálice, “concebe toda a essência autoritária do regime militar que impunha o silêncio de ideologias contrárias a ele e calava todas as atitudes de contestação daquele status”. As autoras ainda afirmam que a constatação do “cale-se”, pode estar associada ao “contexto bíblico, pois o cálice faz alusão ao sacrifício de ter que aguentar as atrocidades da repressão militar”. Coação essa marcada pela dor, humilhação, abandono e crueldade. Além da associação religiosa, o “cálice” apresenta-se como uma acepção material, ou seja, um objeto que contém algo dentro de si. Neste caso, o verso “de vinho tinto de sangue (...)”, sangue que literalmente foi derramado diante do período da ditadura, simbolizando suas vítimas de tortura, perseguição e morte, em muitos casos bem comuns neste contexto de repressão.

Outra canção que fez bastante sucesso no ano de 1968 foi a composição do Caetano Veloso: “É proibido proibir” escrita durante o período mais conturbado da ditadura militar, no aclamado anos de Chumbo, a música protesta contra a censura imposta pelo regime, e como resposta ao que se considerava uma violação da liberdade de expressão, a constituição de 1986 consagrou este direito, particularmente nos seus artigos 5º.

E eu digo não
E eu digo não ao não Eu digo
É! Proibido proibir
É proibido proibir
É proibido proibir
É proibido proibir
Me dê um beijo, meu amor Eles estão nos esperando
Os automóveis ardem em chamas Derrubar as prateleiras
As estantes, as estátuas As vidraças, louças, livros, sim

Percebemos logo nos primeiros versos desta canção a resistência que alguns grupos tiveram ao discordar do ato institucional de número cinco, pois este cancelava os direitos dos cidadãos, então eles cantavam “É proibido proibir”, ou seja, é proibido violar a constituição. Além disso, ela denuncia a desordem que se encontrava na sociedade na época, vidraças, lojas, prédios, estátuas, louças, e vidas destruídas. Esta canção também foi marco do movimento tropicalismo nascido durante o regime militar, no qual representava a ruptura cultural da bossa nova.

Desse modo, diante do exposto, percebemos que a música dependendo do contexto que foi escrita pode se tornar uma fonte de conhecimento histórico, como afirma Chaves (2006, p. 54.), “as letras das canções podem ser entendidas como elementos históricos [...]”. E também incorporamos o pensamento de Freire (1992), que a música na sociedade e no contexto escolar pode ser transformadora [...]. Ajudando os discentes a aprender de forma divertida e prazerosa.

Dessa forma, de acordo com a contextualização, assimilamos a concepção inovadora da Escola dos Annales que foi um movimento historiográfico criado no século XX na França. Tal movimento possibilitou a história ser notada como ciência, os métodos de se escrever e pensar História conquistaram grande evolução, e nossa historiografia passou por grandes transformações.

Entre as modificações apresentadas pela Escola dos Annales, estava a argumentação de que o tempo histórico apresenta ritmos diferentes para os acontecimentos, os quais podem ser de simples acontecimento, conjuntural ou estrutural. A obra de Fernand Braudel, *O Mediterrâneo*, foi o grande símbolo da nova concepção apresentada. Ao considerar a História não mais apenas como uma sequência de acontecimentos, outros tipos de fontes como arqueológicas, história oral, música, artes, e dentre outras foram adotadas para as pesquisas. Da mesma forma, foram incorporados os domínios dos fatores econômicos, da organização social e da psicologia das mentalidades. Com todo esse enriquecimento, a outra grande novidade da Escola dos Annales foi a ascensão da interdisciplinaridade que aproximou a História das demais Ciências Sociais, sobretudo da Sociologia.

A Escola dos Annales deixou sua marca bem notável na historiografia desde o seu início até os dias atuais. Além do mais, passou por quatro fases e teve grandes nomes

como representantes de cada uma. A primeira delas, a fase de fundação, é identificada por seus criadores Marc Bloch e Lucien Febvre. A segunda fase, já em torno de 1950, é caracterizada pela direção e marcante produção de Fernand Braudel. A partir da terceira geração, a Escola dos Annales passou a receber uma identificação mais plural, na qual destacaram-se vários pesquisadores como Jacques Le Goff e Pierre Nora. A quarta geração da Escola dos Annales é referente a um período que se inicia em 1989, neste momento há um desenvolvimento notório da História Cultural e os grandes nomes que a representam são, por exemplo, Georges Duby e Jacques Revel.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao refletir acerca das composições que surgiram no período da ditadura militar, é possível pensar que determinadas canções, apresentam-se como ícone de uma época. No caso das músicas observadas, como marco de luta e resistência, percebemos que as canções carregam em si conhecimento, sentimento, agindo em nós como porta voz dos indivíduos silenciados por uma sociedade desigual e um governo autoritário.

Tal conhecimento, só se tornou possível por meio dos meios de comunicação, que segundo Ruan e Loureiro, (2015, p. 01), são entendidos como o jornal, o rádio, o cinema, e a televisão, que divulgação e propagação o conhecimento, por meios da música e das manifestações culturais da época.

Nesse sentido, a música divulgada pela rádio, TV, e jornais, conseguia transmitir de forma indireta o cenário do qual se encontrava a sociedade, o medo, a insegurança, a tristeza foram alguns dos sentimentos que marcaram os noticiários da época. Além disso, o regime trouxe para nosso país muitas consequências, nas esferas políticas, sociais e econômicas.

Desse modo, perante esse panorama, podemos concluir que dentre os festivais de músicas que aconteceram durante os anos 60 e 70, estes tinham como objetivo apresentar a voz de uma nação que se calava diante da repressão. Os festivais de músicas populares apresentaram-se como manifestações e críticas à política vigente, e muitos compositores e intérpretes acabaram sendo calados através do exílio. Dessa forma, as canções de protesto, apresentadas durante os festivais de música popular brasileira, induziram a sociedade, em especial a juventude reprimida, a uma reflexão sobre a realidade política e econômica vigente. Nessa perspectiva, muitas músicas foram

censuradas pelo regime, através dos Atos Institucionais ora impostos. Porém, apesar da forte repressão, e também diante da censura que o regime militar impunha, muitos artistas se levantaram e com força, determinação, sutileza e sabedoria, levaram ao povo conhecimento por meio de suas composições que tiveram o apoio das emissoras de rádios, e televisões, para divulgar os acontecimentos do período.

REFERÊNCIAS

ABUD, K. M.; SILVA, A. C. M.; ALVES, R. C. **Letras de música e aprendizagem de História.** In: Ensino de história. São Paulo: Cengage Learning, 2010. p.59-79.

ARNS, Dom Paulo Evaristo. **Brasil:** nunca mais. Petrópolis: Vozes, 1987.

BLOCH Marc, **Apologia da História ou O Ofício de Historiador.** Edição anotada por Étienne Bloch Prefácio: Jacques Le Goff . Rio de Janeiro 1997.

BURKE, Peter. **A Escola dos Annales: 1929-1989.** São Paulo: Univ. Estadual Paulista, 1991

CHAVES, Edilson. **Música Caipira em Aulas de História:** questões e possibilidades. Dissertação de Mestrado. UFPR, 2006.

CERRI, Luis Fernando. **O ensino de História e a Ditadura Militar.** Curitiba, 2005.

ARAÚJO, S. K. **Escolas no Ar:** a gestão de sistemas educacionais para o uso pedagógico do rádio. Natal, RN: UFRN, 2003.

BRASIL, Ministério da Educação. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil.** Brasília: MEC\SEF, 2001.

DE OLIVEIRA, Cristiane Costa Cunha. **Ditadura no Brasil:** da Violência à Coerção Social. Lins: Faculdade Auxilium de Filosofia, Ciências e Letras, 2003

RUAN, LOUREIRO, **Estudos Interdisciplinares da Comunicação** do XVII Congresso de Ciências da Comunicação na Região Nordeste, realizado de 2 a 4 de julho de 2015

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir** (trad. Raquel Ramallete). 28ª ed. Petrópolis: Vozes, 2002

GIL, Antônio Carlos: **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 6. ed. - São Paulo. Atlas, 2008.

NAPOLITANO, Marcos. **O regime militar brasileiro: 1964-1968.** São Paulo: Atual, 1998.

VIEIRA, I. M. **Memórias torturadas(e alegres) de um preso político.** Curitiba: SEEC, 1991.

CAPÍTULO XVII

EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA: A ACESSIBILIDADE COMO PONTE E NÃO COMO GARANTIA DE INCLUSÃO DO ALUNO

Dayana Lucia Rodrigues de Freitas²⁷; Damares de Oliveira Teixeira²⁸;
Maria Regilene Gonzaga de Souza²⁹; Elizabeth do Norte Fonsêca³⁰.

DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2020.01-17

RESUMO:

Diante dos notórios avanços educacionais acerca da inclusão da criança especial, o estudo versa sobre a dualidade entre as práticas de acessibilidade e da própria inclusão escolar, onde, muitas vezes, educadores confundem tais estágios que são complementos e não elementos dissociáveis, isto é, para que a inclusão ocorra a acessibilidade deve se fazer presente, mesmo que não inversamente. Nosso propósito com este estudo é ampliar a discussão acerca das práticas educacionais voltadas à inclusão da criança especial na educação básica escolar e regular, através da usufruição de seus plenos direitos. Fundamentamos nossa discussão com as contribuições de autores como Mendonça (2015) dentre outros. Nossa metodologia volta-se aos aspectos qualitativos de natureza bibliográfica. O estudo, assim, amplia as perspectivas educacionais sobre esclarecimentos e discernimento acerca da acessibilidade e da inclusão escolar.

PALAVRAS-CHAVE: Educação especial e inclusiva. Acessibilidade. Inclusão.

INTRODUÇÃO

Ao discutirmos educação inclusiva necessitamos primeiramente desenvolver a discussão acerca do ato de educar em si. Desta forma, a educação, a partir de uma análise profunda, diz respeito à dedicação de tempo e atenção de um ser humano a outro em prol da transmissão de informações que possam assegurar ao interlocutor saberes básicos e fundamentais a sua formação humana. Quando nos referidos à educação inclusiva, além de explicarmos esse aspecto, deve-se, ainda, envolver o ponto de partida de que tal educando necessitará de apoio familiar e dos demais membros da sociedade de maneira contínua para que possa ter a mínima possibilidade de dependência sem que, com isso, possa sentir-se incapaz de ser e agir em sociedade.

27 Mestra em Ciências da Educação (CECAP). Docente nos Município de Macau/RN e Guamaré/RN. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-5355-3547>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5122671799874415>.

E-mail: dayannaproducoes@gmail.com.

28 Pedagoga. Mestranda em Ciências da Educação pelo CECAP. E-mail: adamares23@gmail.com

29 Pedagoga. Mestranda em Ciências da Educação pelo CECAP. E-mail: eneliger_souza@hotmail.com

30 Mestra em Ciências da Educação (CECAP). Docente nos Município de Macau/RN. E-mail: elizabethnorte@outlook.com

A educação inclusiva trata da intervenção pedagógica diante as possibilidades que alunos deficientes têm de interpretar e compreenderem o mundo ao seu redor, muito além de uma função sistemática, trata-se da ação humana voltada ao altruísmo e a fraternidade sobre aqueles que necessitam grandiosamente do auxílio e consideração do próximo, pois tal ação envolverá, além dos elementos de uma formação básica escolar aspectos referentes à conscientização, valorização, consideração do ser humano em todas e qualquer de suas formas.

As políticas educacionais brasileiras têm transformado essa visão distante em realidade, mesmo que muito ainda precise ser empreendido por todas as instâncias e esferas da sociedade, desde a educação básica ao ensino superior, através de ações em conjunto, foi atingindo metas que há muito tempo a sociedade clamava por existir como a acessibilidade em ambientes sociais, dentre outros. Todavia, toda e qualquer ação precisa e deve ser reconhecida e contemplada para que possam surtir efeito e notoriedade com vistas a novas conquistas.

Especificamente, as transformações mais notáveis são as conquistas no setor legislativo, através das Leis 13.146 /15, 12.764/12, dentre outras, pois para que a inclusão escolar pudesse ser impulsionada tais ações foram imprescindíveis. Assim, gradativamente, a educação inclusiva alcança espaço de mérito e cuidado, devendo ser sempre promovida a nível local, regional e nacional, além daqueles de jurisdição internacional.

Vale destacar, ainda, que a inclusão escolar não parte do princípio de que o atendimento especializado não é destinado somente para pessoas que nasceram com a deficiência, mas, também para aqueles que a adquiriram ao longo de suas vidas, seja através de acidentes, doenças degenerativas ou transmitidas. A Lei garante que os educadores são os principais e primeiros sujeitos desse processo a transmitirem suas habilidades àqueles que as necessitam.

EDUCAÇÃO INCLUSIVA E SEUS MARCOS HISTÓRICOS

A garantia e proteção de ações em prol da pessoa/aluno deficiente no Brasil e no mundo, ao longo da história, são marcadas por inúmeras calamidades e descon siderações, até que se se chega ao olhar de reconhecimento da existência humana como ímpar e igualitária. Outrora, em tempos da idade média, para não tratarmos aqui de todo um

histórico depreciativo, o ser humano deficiente era visto como um ser vindo ao mundo propriamente fadado ao sofrimento, isto é, ninguém poderia mudar aquilo e caso o fizesse estaria contrariando a vontade da natureza, seja esta religiosa ou outra. Assim, eram expostos ao sofrimento, à humilhação e desdém daqueles que sentissem piedade e coragem de aproximar-se para dar alimento.

Dicher e Trevisam (2014) descrevem a ideologia da “sociedade das trevas” da Europa perante o fato do nascimento de pessoas com algum tipo de deficiência:

O povo, de maneira geral, supunha ser um “castigo de Deus” o nascimento de uma criança com deficiência, acreditando, também, que um corpo mal formado era a morada de uma mente igualmente malformada, supersticiosamente vista como feiticeiros ou bruxos. Assim, aos indivíduos que apresentavam alguma deficiência somente restava o abandono, a discriminação, a manutenção à distância e a prática da mendicância (DICHER; TREVISAM, 2017, p. 9).

Ainda é notório nos depararmos com atitudes de preconceitos como estas expressas pelos autores, pois, mesmo nos dias de hoje, casais e demais familiares ainda não estão preparados para a possibilidade do nascimento de crianças deficientes, muitos se sentem decepcionados pela espera da criança saudável, outros abandonam, dentre aqueles que agem cruelmente eliminando-as.

Quanto ao papel da educação formativa, na vida de pessoas deficientes, estas apenas tinham esse direito quando pertencentes a famílias abastadas, as quais, por consideração à linhagem familiar, ainda remuneraram serviços para o atendimento educacional de seus descendentes. Um progresso, ao longo do tempo, pode ser identificado com as ações do médico francês Jean Itard (1774-1838) que, segundo, Correa (2014):

Por volta de 1800, Itard, trabalhando em um asilo de surdos-mudos, dedicou-se ao estudo da gagueira, educação oral e audição. Ainda no começo do século XIX, Itard iniciou o atendimento aos débeis ou deficientes mentais, utilizando métodos sistematizados (CORREA, 2014a, p. 2).

Ainda segundo a autora, nessa época a crença mística ainda se fazia muito presente no cotidiano das pessoas, às quais atribuíam ao estado de deficiência como reflexo da ira de Deus por seus pais terem contato com tais procedimentos religiosos.

A crença em magias e feitiços e o fato de se atribuírem a existência de doenças e deformidades físicas à ira de Deus ou à presença do demônio tornaram a benzedura e os ritos misteriosos de exorcismo uma prática constante na vida das camadas mais pobres da população. Isso tudo, acrescido da utilização de medicamentos de produtos naturais, favorecia o misticismo que cercava as deficiências (CORREA, 2014b, p. 14).

Com o passar dos tempos, a intervenção cristã atribuiu misericórdia daqueles que nasciam deficientes, buscando conscientizar o povo sobre a necessidade de crer em Deus e de amar uns aos outros. De acordo com Silva (1987, *apud* PEREIRA; SARAIVA, 2017, p. 147):

Apesar de ter sido uma época revolucionária sob muitos aspectos, o Renascimento não conseguiu romper com os preconceitos contra as pessoas com deficiências físicas; as crianças com retardo mental profundo ainda eram consideradas, em certos meios, como não humanas, possuídas por maus espíritos, influenciadas por bruxas, fadas maldosas e duendes demoníacos. Mesmo intelectuais do mais alto nível acreditavam nesses postulados, como foi o caso de Martinho Lutero que defendia que pessoas com deficiência mental eram seres diabólicos que mereciam castigos para serem purificadas (SILVA, 1987, *apud* PEREIRA; SARAIVA, 2017, p. 147).

Como visto, cada cultura da antiguidade tinha uma percepção acerca da pessoa deficiente, principalmente quando se tratava de recém-nascidos. A ideologia religiosa sempre esteve presente e desconstruir essa concepção, através de orientações epistemológicas e educacionais, ainda é uma missão árdua, pois crer que Deus é o senhor supremo da perfeição, sua criação não há brecha para a deficiência, seja esta no ocidente ou oriente.

ACESSIBILIDADE ESCOLAR

A inclusão da criança deficiente no ambiente educacional formativo – escolas e instituições de ensino regular – é um direito conquista com grande esforço, além de previsto pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9.394/96), a qual institui a educação inclusiva como encargo fundamental do poder público. Todavia, para que se possam oferecer as mínimas condições de implantação dessa nova sistemática, as escolas de todo o país necessitam aderir à adaptação física de suas estruturas para que os mesmos sintam-se convidados a estudarem em um espaço caloroso e acolhedor. Carvalho

(2005) expõe que:

O que se pretende na educação inclusiva é remover barreiras, sejam elas extrínsecas ou intrínsecas aos alunos, buscando-se todas as formas de acessibilidade e de apoio de modo a assegurar (o que a lei faz) e, principalmente garantir (o que deve constar dos projetos político pedagógicos dos sistemas de ensino e das escolas e que deve ser executado), tomando-se as providências para efetivar ações para o acesso, ingresso e permanência bem sucedida na escola (CARVALHO, 2005, p. 72).

Assim, diante do excerto, torna-se evidente que a missão das políticas públicas, voltadas à inclusão escolar, visa dar oportunidades iguais entre os seres humanos através da educação.

Ao tratarmos sobre acessibilidade, logo temos a visão de escolas com rampas, corrimões e banheiros adaptados, mas, o que, equivocadamente, concluiu-se é que esses elementos externos são suficientes para que ocorra a prática da inclusão escolar. Daxenberger *et al.* (2015) torna claro que:

Acessibilidade e inclusão social estão intrinsecamente vinculados, visto que a acessibilidade é um dos caminhos para auxiliar na inclusão. Portanto é necessário que a estrutura física esteja coerente com os princípios da inclusão, garantindo respeito, através do cuidado com instalações aptas, salas de apoio com materiais de acessibilidade, rampas de acesso, salas de aulas amplas, podendo receber e acolher as diferenças coletivas e individuais (DAXENBERGER *et al.*, 2015, p. 1).

Isto é, o conceito de acessibilidade não deve ser expresso de modo superficial, pois, como visto, ele é a composição mínima para que a inclusão possa ocorrer de maneira viável e não com, literalmente, barreiras físicas, pois, a obtenção desses elementos não deve ser exposta como “luxo” e sim como direito da pessoa deficiente que muito tem a contribuir para sociedade e que necessita de atenção e cuidados especiais para seu atendimento. Em Almeida (2012):

Acessibilidade é a ideia de um mundo sem obstáculos, ou seja, o direito de ir e vir, respeitado e colocado em prática, pois assim, se todos respeitassem as diferenças existentes entre as pessoas de se locomoverem, o mundo seria muito mais justo. A acessibilidade é antes de mais nada, uma forma de inclusão social dando oportunidade a qualquer indivíduo de exercer a sua escolha individual e é, portanto, uma abordagem centrada na “pessoa” e nas suas condições e capacidades físicas, sociais e econômicas (ALMEIDA, 2012, p. 11).

Quanto à perspectiva de mobilidade espacial, este sugere a compreensão de deslocamento, referente a equipamentos de auxílio à locomoção do indivíduo deficiente (cadeiras de roda, bengalas, muletas, dentre outros) em distintos ambientes, inferindo a locomoção do indivíduo ao acesso a ambientes comuns e livre passagem. Atualmente conta-se com grande contribuição de ferramentas tecnológicas que diminuem as barreiras tanto de natureza física quanto espacial.

Em conformidade à legislação vigente, o Decreto nº 5.296/04 apresenta que a acessibilidade é uma garantia do cidadão deficiente e está associada à plenitude do direito de ir-e-vir, resguardando-se da segurança e independência, integralizada, do acesso a espaços públicos, mobiliários, comerciais, educacionais, de lazer, meios de transporte, comunicação, dentre outros, oferecendo condições básicas para que o indivíduo deficiente possa exercer suas relações sociais através da melhoria do atendimento.

REFLEXÕES E DISCUSSÕES SOBRE INCLUSÃO

Ações de natureza colaborativa e preocupada com a qualidade de vida dos cidadãos requerem muito além da simples comoção do ser, mas, da atitude em fomentar políticas públicas em prol de maior engajamento dos poderes públicos e entidades governamentais.

Assim, diante do estudo aqui desenvolvido, tornou-se claro que a acessibilidade por si só não é garantia de inclusão, haja vista que essa é uma das proporções que inferem a existência da prática inclusiva e não na inferência de que esta exista. Todavia, a acessibilidade desempenha papel fundamental em prol da promoção de ambientes acolhedores e receptivos, proporcionando maior possibilidade para que a inclusão se faça presente e contribua, direta ou indiretamente, para a melhoria do processo de ensino-aprendizagem de pessoas com deficiência na escola.

A conquista e promoção de leis também é um significativo fator para que o processo de inclusão faça-se presente na vida dos cidadãos. Quando se refere à educação e suas múltiplas modalidades de ensino, a inclusão social desempenha incontestável implementação das habilidades de ensino e na forma com que os indivíduos deficientes aprendem.

Através do prévio levantamento bibliográfico, o estudo identificou que grandes ações estão sendo realizadas para que se possam diminuir as ocorrências de injustiça,

quanto à oferta da inclusão na educação básica brasileira, como, por exemplo, implantação e manutenção dos meios de acessibilidades (corrimãos, rampas, pisos, etc.), bem como aqueles de natureza educacional, como, por exemplo, materiais paradidáticos, instrumentos e utensílios de apoio pedagógico, dentre outros.

Tornou-se claro, ainda, que muitas das ações desenvolvidas nas escolas partem do posicionamento comprometido da gestão escolar em querer proporcionar a igualdade de acesso à educação ofertada, direcionando verbas para a adaptação escolar e valorizando seus profissionais do atendimento educacional especializado (AEE). Temática essa a ser ampliada em futuras produções científicas, também, de ordem educacional e inclusiva.

Destarte, para que a inclusão possa acontecer, o estudo evidenciou que se faz necessário que todos os envolvidos em um sistema educacional busquem compreender os conceitos propostos para o atendimento tratamento da pessoa com deficiência, observando que acessibilidade e inclusão são elementos que se complementam, mas que possuem distintos significados práticos.

Assim, a mensagem que se busca proliferar é a de aceitação das diferenças humanas através do apoio existencial e não meramente elucidado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao final deste estudo, foi possível inferir que o trabalho voltado à conscientização e inclusão se faz, cada vez mais, imprescindível para que se possa chegar a um consenso entre direitos e igualdade social. Observou-se, ainda, que acessibilidade é uma proposta de igualdade social perante todos os cidadãos, em especial àqueles que nasceram ou adquiriram determinados tipos de deficiência em suas vidas.

Tanto acessibilidade quanto à inclusão são elementos essenciais para que uma instituição de ensino possa oferecer as mínimas condições para que a igualdade de aprendizagem possa ocorrer. Tanto uma quanto a outra prezam pela viabilidade do processo de ensino-aprendizagem de forma coerente com as condições próprias da instituição como aparato, espaços, profissionais da área, materiais, acervos, dentre outros.

A inclusão escolar é proposta para que o aluno com deficiência possa assegurar seu aprendizado em meio à educação regular. Essa sistemática está intrinsecamente relacionada às ações de políticas públicas as quais administram e coordenam ações em

prol da conscientização e adaptação social para o atendimento e tratamento da pessoa deficiente.

Oportunizar o acesso escolar para que se viabilize a inclusão traz inúmeras contribuições para a aprendizagem do aluno deficiente, pois o aluno passará por experiências pertinentes às relações sociais, isto é, um ensaio para vida em sociedade, onde tanto alunos regulares quanto deficientes compartilharão e trocarão experiências que refletirão em futuras práticas de cordialidade, reciprocidade, amizade e fraternidade.

Quanto à prática docente, podemos inferir que a qualificação do professor é de suma importância e faz toda diferença em sala de aula. Saber lidar, orientar e designar atenção através de metodologias atrativas é tarefa a ser reconhecida e parabenizada, haja vista a pluralidade de mentes e reflexões coexistentes no ambiente escolar.

Assim, o estudo conclui sua missão de ampliar a visão acerca das concepções acerca da acessibilidade e da inclusão escolar.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Ivonete Maria da Silva. **Acessibilidade física nas escolas públicas: um problema de gestão?** Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Diretoria de Pesquisa e Pós-Graduação. Monografia de especialização. Curitiba, 2012.

ARANHA, Maria Salete F. **Integração social do deficiente: análise conceitual e metodológica.** Temas em Psicologia. Ribeirão Preto, v. 2, p. 63-70, 1995.

BOTELHO, Louise Lira Roedel; CUNHA, Cristiano Castro de Almeida; MACEDO, Marcelo. **O método da revisão integrativa nos estudos organizacionais.** Gestão e Sociedade. Belo Horizonte, v.5, n. 11, p. 121-136 maio-ago., 2011 ISSN 1980-5756.

BRASIL. Decreto n. 5.296, de 2 de Dezembro de 2004. **Regulamenta as Leis nos 10.048, de 8 de Novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas e 10.098, de 19 de Dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou mobilidade reduzida.** Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, 2004.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.** Diário Oficial da União, Brasília, 23 de dezembro de 1996, p. 27833.

CARVALHO, Rosita Edler. **Educação Inclusiva: com os pingos nos is.** 3. ed. Porto Alegre: Mediação, 2005.

CORRÊA, Maria Ângela Monteiro. **A educação especial na história: da idade média**

até o século XX. Disponível em: <http://www.unirio.br/cch/escoladeturismologia/pasta-virtuais-de-docentes/maria-angela-monteiro-correa/educacao-especial-textos-da-disciplina/aula-2> Acesso em: 10 out. 2019.

CORRÊA, Maria Ângela Monteiro. **A educação especial na história: dos primórdios até a idade média.** Disponível em: <http://www.unirio.br/cch/escoladeturismologia/pasta-virtuais-de-docentes/maria-angela-monteiro-correa/educacao-especial-textos-da-disciplina/apresentacao-modulo-i-aulas-1-4> Acesso em: 10 out. 2019.

DAXENBERGER, Ana Cristina Silva; SOARES, Zenneyde Alves; COUTINHO, Priscilla Clementino; FERREIRA, Eline Maria Silva; MELO, Gerlani da Costa. **Inclusão social: uma análise da acessibilidade arquitetônica em escolas municipais.** II Congresso Nacional de Educação – II Conedu, Campina Grande – PB, 2015.

DICHER, Marilu; TREVISAM; Elisaide. **A jornada histórica da pessoa com deficiência: inclusão como exercício do direito à dignidade da pessoa humana.** XXIII Congresso Nacional do CONPEDI/UFPB, 2014.

GOMES, Elisângela Ferreira; FICAGNA, Rosilei Gugel. **Acessibilidade como processo de inclusão de estudantes com deficiência física no contexto escolar.** Governo de Santa Catarina - Secretaria de Estado da Educação, 2017.

KOZMA, C. Sarry Eda; EL SHAFY, Eb; EL SAMIE, Kwa. LACHMAN, R. Genetic drift. **The ancient Egyptian dwarfs of the pyramids: the high official and the female worker.** American journal of medical genetics - Part A 155(8): 1817–1824, 2011.

LOPES, Gustavo Casimiro. **O preconceito contra o deficiente da história.** Disponível em: <https://www.efdeportes.com/efd176/o-deficiente-ao-longo-da-historia.htm> Acesso em: 9 out. 2019.

PEREIRA, Jaquelline de Andrade; SARAIVA, Joseana Maria. **Trajetória histórico-social da população deficiente: da exclusão à inclusão social.** SER Social, Brasília, v. 19, n. 40, p. 168-185, jan.-jun./2017.

PUC-RIO. **A deficiência através da história: da invisibilidade à cidadania.** Disponível em: http://www2.dbd.puc-rio.br/pergamum/tesesabertas/0812002_10_cap_02.pdf Acesso em: 10 out. 2019.

SILVA, O. M. da. **A epopéia ignorada: a pessoa deficiente na história do mundo de ontem e de hoje.** São Paulo: Cedas, 1987.

STRELHOW, Thyeles Moratti Precilio Borcarte. **A deficiência e suas concepções no cristianismo: percepções e influências no ensino religioso.** III Congresso Nacional de Educação – III C.

CAPÍTULO XVIII

EDUCAÇÃO FINANCEIRA: A IMPORTÂNCIA DE EDUCAR AS CRIANÇAS PARA UM CONSUMO CONSCIENTE E A CONSTRUÇÃO DE UMA VIDA FINANCEIRA SAUDÁVEL

Roneide Silva Oliveira³¹

DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2020.01-18

RESUMO:

O presente trabalho traz e coloca em discussão alguns conceitos sobre a educação financeira e sua importância no âmbito familiar e no sistema brasileiro de educação, buscando um maior entendimento de seu significado, através de teorias que explicam sua importância e necessidade de introdução na vida da criança. Vivemos hoje em uma sociedade em que o consumo se tornou sinônimo de viver bem e qualidade de vida, em contrapartida o endividamento cada vez mais comum e com números alarmantes em um país onde a educação financeira não faz parte da realidade de seus habitantes. É necessário associar à criança como alvo vulnerável em que a mídia faz valer dessa fraqueza para os transformarem em verdadeiros consumistas, daí a importância da intervenção familiar e escolar tendo na educação financeira uma ferramenta que, se aplicada desde cedo, pode construir a base de uma equilibrada relação com o dinheiro na vida adulta.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Financeira. Consumo. Educação Infantil.

INTRODUÇÃO

Vivemos hoje em um mundo excessivamente capitalista onde o dinheiro tem poder de mover e determinar o rumo da humanidade, sendo considerado muitas vezes como o motivador de quase tudo que acontece no mundo.

O tema Educação Financeira tem sido relevante no cenário nacional e internacional nos últimos anos, sendo fator preponderante para o homem garantir uma qualidade de vida satisfatória, um futuro mais confortável e seguro, dispondo de uma vida financeira saudável e equilibrada capaz de suprir suas necessidades tanto básicas como para realização de sonhos e objetivos pessoais.

Segundo a organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) de 2005, educação financeira é:

O processo mediante o qual os indivíduos e as sociedades melhoram a sua compreensão em relação aos conceitos e produtos financeiros, de maneira que, com informação, formação e orientação, possam

31 Pedagoga. Mestra em Ciências da Educação pelo CECAP. E-mail: roneide_silva@hotmail.com

desenvolver os valores e as competências necessárias para se tornarem mais conscientes das oportunidades e riscos neles envolvidos e, então, poderem fazer escolhas bem informadas, saber onde procurar ajuda e adotar outras ações que melhorem o seu bem estar. Assim podem contribuir de modo mais consistente para a formação de indivíduos e sociedades responsáveis, comprometidos com o futuro.

Para que a educação financeira aconteça nos anos iniciais ainda da criança, primeiramente é fundamental que os pais em parceria com a escola despertem para este relevante tema e desconstrua o conceito e opinião de que dinheiro não é coisa para criança, coisa de criança é brincar e estudar.

Infelizmente a arcaica teoria de que apenas cursando uma faculdade, ter um diploma será o suficiente para os fazerem bem sucedidos financeiramente, este é um pensamento quase que unânime para o brasileiro. Educar financeiramente não está diretamente relacionado ao fato da criança apenas economizar ou poupar colocando moedas dentro de um cofrinho, vai mais além, onde é possível ensinar o correto manuseio do dinheiro em busca de uma meta, um objetivo, um sonho e uma realização pessoal.

Conforme Rocha (2008), quando o indivíduo tem as finanças em ordem, ele toma decisões e enfrenta melhor as adversidades. E isso ajuda não só na vida financeira, mas também nos aspectos familiares. Sendo assim, ao ensinar uma criança a lidar com dinheiro desde pequena, quando adulta terá maior probabilidade de conseguir administrar o seu salário, os seus ganhos como também a sua vida. Saberá guardar, guardará para comprar, guardará para poupar mais.

A REALIDADE DA SITUAÇÃO FINANCEIRA DAS FAMÍLIAS BRASILEIRAS

O percentual de famílias com dívidas (em atraso ou não) no país atingiu 61,5% em fevereiro deste ano (2019). Segundo dados da Pesquisa de Endividamento e Inadimplência do Consumidor (Peic), divulgada hoje (13) pela Confederação Nacional do Comércio de Bens, Serviços e Turismo (CNC), a taxa é superior aos 60,1% de janeiro deste ano (2019) e aos 61,2% de fevereiro do ano passado (2018).

A parcela de inadimplentes, ou seja, aqueles que têm dívidas ou contas em atraso, subiu de 22,9% em janeiro para 23,1% em fevereiro deste ano (2019). Apesar da alta mensal, o percentual ficou abaixo dos 24,9% observados em fevereiro de 2018.

Outro indicador que teve aumento de janeiro para fevereiro foi o percentual de

famílias que não terão condições de pagar suas contas ou dívidas, o qual passou de 9,1% para 9,2%. Assim como a inadimplência, esse indicador ficou abaixo do registrado em fevereiro de 2018 (9,7%).

Entre as famílias com contas ou dívidas em atraso, o tempo médio de atraso foi de 64,9 dias em fevereiro de 2019, estável em relação aos 64,9 dias de fevereiro de 2018. O tempo médio de comprometimento com dívidas entre as famílias endividadas foi de 6,8 meses, sendo que 26,2% delas estão comprometidas com dívidas em até três meses e 29,7%, por mais de um ano.

A parcela média da renda comprometida com dívidas das famílias endividadas diminuiu na comparação anual, passando de 29,4% em fevereiro de 2018 para 29,1% em fevereiro de 2019.

O cartão de crédito foi apontado em primeiro lugar como um dos principais tipos de dívida por 78,5% das famílias endividadas, seguido por carnês, para 13,9%, e, em terceiro, por financiamento de carro, para 9,8%.

O percentual de famílias brasileiras com dívidas (em atraso ou não) chegou a 62,4% em março de 2019. O índice é superior aos 61,5% de fevereiro deste ano e aos 61,2% de março do ano passado. Esse também é o maior patamar de endividamento das famílias desde setembro de 2015, segundo dados da Pesquisa de Endividamento e Inadimplência do Consumidor, divulgada no dia 04/04/2019 pela Confederação Nacional do Comércio de Bens, Serviços e Turismo (CNC).

Já as famílias inadimplentes, ou seja, aquelas que têm dívidas ou contas em atraso, ficaram em 23,4% em março deste ano, acima dos 23,1% do mês anterior. Na comparação com março do ano passado (25,2%), no entanto, o indicador teve uma queda de 1,8 ponto porcentual.

Os números apresentados estão diretamente ligados ao alto índice da taxa de desemprego no país e devido ao momento de recessão econômica que o Brasil vem sofrendo nos últimos anos. Fica comprovado que a maioria da população brasileira não tem uma educação financeira preventiva e não dispõe de um planejamento estratégico financeiro a longo prazo, que visualize situações de recessão e desemprego como está, estando preparados para enfrentá-la.

Outro grande vilão das dívidas domésticas são os cartões de crédito, que ao primeiro contato oferecem maiores facilidades, maior poder aquisitivo principalmente

para as famílias de baixa renda, que visualizam no cartão uma oportunidade para adquirir o seu desejo de consumo.

Se for utilizado de maneira consciente o cartão pode ser uma ferramenta eficiente no orçamento familiar, no entanto as pessoas no geral não têm o hábito de ler, e fazem uso desse recurso sem conhecer as regras e impactos das taxas elevadas de juros no orçamento familiar. Quando o usuário do cartão de crédito, sem o conhecimento necessário, pagar o mínimo da fatura, está iniciando um processo de ampliação exponencial de sua dívida, cuja solução futura compromete, por muito tempo, as finanças familiares. Essa facilidade com que as famílias obtêm o crédito atualmente, as deixam extasiadas em consumir e gastar aquilo que financeiramente não tem como pagar.

Estudos comprovam que a Educação Financeira no país, apesar da existência da Estratégia Nacional de Educação Financeira – ENEF, instituída pelo Decreto nº 7.397, de 22 de dezembro de 2010, é algo que pouquíssimos brasileiros têm acesso.

A IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO FINANCEIRA NO COMBATE AO CONSUMO ENTRE CRIANÇAS

Falar de educação financeira vai além do conceito que é necessário poupar, economizar e guardar, é imprescindível conhecer suas finanças e sabe-las manejar como um todo.

Segundo a OCDE, "a Educação Financeira é um processo em que o indivíduo faz escolhas conscientes e se mantém bem informado a respeito da economia para, assim, elaborar a melhor forma de lidar com seu dinheiro".

Colocar tudo na ponta do lápis é importante, mas a educação financeira vai além de planilhas: trata-se de um comportamento. É preciso desenvolver novos hábitos que façam seus gastos se encaixarem no seu orçamento e ainda permitam a realização de seus sonhos. Pensar em educar-se financeiramente é pensar em segurança financeira, independência financeira e liberdade financeira. Educação financeira significa modificar hábitos, aprender a controlar gastos e ganhos. Se cada cidadão se conscientizar disso, verá mudanças não só em suas próprias vidas, mas também na vida econômica de todo o país.

Vivemos hoje dias em que “ter” é mais valorizado do que “ser”, inclusive no meio das crianças. Desde cedo os pequenos são influenciados pelas mídias, redes sociais e por uma sociedade altamente capitalista que emite propagandas na intenção de

direcionar as escolhas das crianças. Elas ditam quais brinquedos as crianças devem querer comprar, qual a marca do material escolar é melhor, qual tênis ou mochila está em alta e as crianças que são seres vulneráveis, que estão em desenvolvimento infelizmente sofrem muito cedo as sérias consequências do consumismo imposto pela sociedade.

De acordo com Bauman (1999, p. 77) “[...] consumir é atividade inerente à humanidade, conduta atemporal e pré-requisito de subsistência humana [...]”.

Bauman (2008, p. 37) ainda escreve que a origem do consumo é tão antiga “[...] quanto os seres vivos – e com toda certeza é parte permanente e integral de todas as formas de vida conhecidas a partir de narrativas históricas e relatos etnográficos”.

Para o comércio, primeiramente, a criança é um consumidor em desenvolvimento, consumidor de hoje e do amanhã, e uma dominante influência nas ações de seleção de produtos ou serviços.

EDUCAÇÃO FINANCEIRA NA INFÂNCIA

Para D’Aquino (2012), educação financeira é a capacidade, possibilidade de ensinar a criança aprender a ganhar dinheiro e saber resolver problemas financeiros simples. Em tese, quanto maior a capacidade de resolução de problemas econômicos, maior o dinheiro que ela pode ganhar. A criança tem o adulto como modelo, portanto, qualquer pessoa pode educar financeiramente uma criança. Essa educação deve ter por base a participação de pais e/ou responsáveis, da escola, e até mesmo de outros membros da família.

Infelizmente os estudiosos da psicologia demonstram grande preocupação com o perfil psicológico das crianças de hoje. Crianças mimadas, que não sabem ouvir um não ou que não conseguem lidar com uma frustração, são seres que não aprenderam a esperar e querem tudo no seu tempo e muitas vezes não respeitam os pais.

De acordo com o texto escrito por Victoria Prooday após 10 anos de experiência trabalhando com crianças, pais e professores, concordam totalmente que as crianças de hoje estão ficando cada vez piores em muitos aspectos. Elas chegam à escola emocionalmente indisponíveis para aprender, e há muitos fatores em nosso estilo de vida moderno que contribuem para isso.

A maioria dos pais tiveram uma vida difícil e uma situação financeira dura, com uma realidade bem diferente economicamente da que os filhos têm hoje, com isso muitos

pais ainda tem o pensamento de querer das os filhos tudo que não tiveram na infância, oferecendo aos filhos a chance de ter tudo que querem, no momento que eles pedem e que acham que merecem.

“Estou com fome”, em um segundo o pai para num fast-food. “Quero esse jogo”, e logo estão na loja de brinquedos no shopping. “Estou entediado!”, e a mãe entrega seu telefone.

A capacidade de retardar uma gratificação, ou seja, de saber esperar para ganhar algo, é um dos fatores chaves para o sucesso na vida. Os pais têm as melhores intenções – fazer os filhos felizes – mas, infelizmente, os fazem felizes no momento, e incompetentes a longo prazo. Ser capaz de retardar uma gratificação significa ser capaz de funcionar sob estresse. As crianças de hoje estão se tornando cada vez menos preparadas para lidar com pequenos estressores, o que acaba se tornando um enorme obstáculo para seu sucesso na vida.

Segundo D’Aquino (2008, p. 137), permitir que a criança aprenda a reconhecer e sustentar no correr das horas, dias, meses e anos o desejo que é o dela, não o nosso, vai torná-las, pouco a pouco, senhoras de suas escolhas. Esta é a síntese de ensiná-los (também) a lidar com dinheiro.

Quando os pais agem assim com os filhos estão indiretamente dizendo a eles que não precisam se preocupar com nada, que sempre irão ter tudo que querem e que as coisas serão fáceis e que nunca lhe faltarão dinheiro e sabemos que a realidade é bastante diferente, daí a necessidade e importância de uma educação financeira na infância, para que não os tornem adultos fracassados.

O ato de educar é um ato de amor, só se educa a quem queremos bem. Como qualquer outra educação, a educação financeira não é diferente. Essa educação é muito mais do que ensinar a criança a lidar com o dinheiro, pois a parte monetária é pequena. A maior parte está ligada no que se aprende através do dinheiro: Resolver problemas, fazer escolhas, a capacidade de se doar em tempo e talento, capacidade de planejamento, princípio da ética. No entanto, o conceito de Educação financeira no Brasil é distorcido. Muitos ligam como ficar milionário, a corrida pelo primeiro milhão, os livros de educação financeira são classificados como autoajuda.

A educação financeira instrui a criança a aprender diferenciar necessidades de desejos e a perceber as possibilidades limitadas que o dinheiro pode atender. Elas devem

aprender que podem sonhar um futuro financeiro melhor. Mas para realizá-lo, terão que aprender a fazer escolhas, a aproveitar oportunidades, a buscar formação e informação compatíveis com suas aspirações e muitas vezes a adiar desejos momentâneos para viabilizar a realização de algum objetivo importante. Terão que criar hábitos financeiros saudáveis que as afaste do consumismo desenfreado, mas ao mesmo tempo estimule-as a desfrutar dos prazeres que o dinheiro pode oferecer, sem tornarem-se escravas do dinheiro (Modernell, 2011). E apesar de parecerem pequenas, é nesta fase que elas conseguem ter maior capacidade de aprendizagem e absorver todo o conhecimento lhes são repassados.

Segundo Vanilla (2011):

Como educadora, tenho a satisfação de afirmar que o sucesso financeiro de seu filho(a) virá do conhecimento. O sucesso a qual me refiro está relacionado ao uso consciente do recurso “dinheiro” e suas implicações/consequências. A aprendizagem é o caminho mais eficaz para que seu pequeno se transforme em um adulto capaz de lidar com o dinheiro de uma forma inteligente.

Existem muitas estratégias, incentivos e ferramentas para trabalhar este conhecimento com as crianças. É interessante que os pais introduzem o assunto aos poucos, com simplicidade e, preferencialmente, utilizando exemplos do dia-a-dia, porém, sempre evitando discussões que não contribuam para o fortalecimento deste diálogo. Uma forma eficaz é fazê-los participar de algumas decisões financeiras da rotina doméstica, como por exemplo, pesquisar preços (Ex: durante as compras do supermercado, na hora de abastecer o carro, ...), contabilizar as despesas do mês, planejar as férias, decidir onde investir as economias, fazer o planejamento doméstico juntos, a criança também precisa ter conhecimento da renda mensal da família.

Para que essa educação seja possível, primeiramente é preciso começar pelos pais, precisam ser exemplos e através das atitudes demonstrar autocontrole e demonstrar estabilidade financeira saudável e controlada.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando a influência que o exemplo dos pais exerce sobre as crianças, que estes foram criados em um período onde não se falava em educação financeira, sendo que o assunto é relativamente novo no Brasil, despertou-se o interesse em explorá-lo, para conhecer sua amplitude, importância e impacto.

Uma criança aprende melhor a lidar com dinheiro quando detém de uma educação financeira, do que um adulto que teve que aprender com os erros pois a base do modelo financeiro é construída na infância (em torno dos 5 anos de idade). Nesta fase ela vai correndo as impressões que serão levadas para toda vida. Nesta fase, se forma a maneira como ela percebe o dinheiro: como fonte de prazer, segurança, irritação, sofrimento, preocupação, a capacidade de se organizar como algo que traz benefício, ou como algo impossível.

O processo de educação financeira é longo. É ensinar uma criança para que, na fase jovem e adulta (quando obter nas mãos responsabilidades com a administração do dinheiro) ela saiba aplicá-la. A questão relacionada ao dinheiro está ligada a ensinamentos de organização, planejamento, controle, responsabilidade, equilíbrio e, principalmente, a ética formando melhores cidadãos.

A criança exercita algo essencial como fazer escolhas: Gastar dinheiro é fazer uma escolha, juntá-lo é fazer uma escolha. Com isso ela tende a pensar antes de agir para fazer suas escolhas, passa a planejar, olhar o futuro, passado e o presente simultaneamente, criando sentimento de calma e menos ansiedade, segurança e confiança em si mesma. 65

Contudo, a educação financeira deve ser bem estruturada respeitando a fase de cada criança, estando atenta a crianças que não gastam, pois isso leva a uma educação financeira desequilibrada onde a criança se tornará um jovem e adulto avarento, não sabendo aproveitar as coisas boas da vida que o dinheiro pode proporcionar. É necessário um equilíbrio, uma dosagem certa e eficiente para que a longo prazo todo ensinamento possa ser colocado em prática de maneira natural na vida do indivíduo.

A criança também está sempre atenta aos exemplos dados, a criança aprende com o que vê e o que ouvi. Os pais sempre ensinaram mesmo quando não estão ensinando, de maneira errada, mas estão por isso é fundamental avaliar e ponderar o seu comportamento e atitudes.

REFERÊNCIAS

BAUMAN, Zygmunt. **A vida para o consumo:** a transformação das pessoas em mercadorias. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2008.

BAUMAN, Zygmunt. **Globalização:** as consequências humanas. Rio de Janeiro: Zahar,

1999.

D'AQUINO, Cássia de. **Educação financeira**. Como educar seus filhos. Rio de Janeiro: Elsevier, 2008.

D'AQUINO, Cássia de. **Educação financeira infantil** Belo Horizonte: Centro Universitário Newton Paiva, 2012. Entrevista concedida à Débora Patrícia de Souza.

D'AQUINO, Cássia. **Falando sobre dinheiro com os filhos**. Disponível em: Acesso em 24 Mar. 2014. Disponível em: <http://www.previc.gov.br/regulacao/educacao-previdenciaria/educacao-financeira-e-previdenciaria/o-que-e-educacao-financeira>, no dia 28/11/2019.

Disponível em: <http://agenciabrasil.ebc.com.br/economia/noticia/2019-04/endividamento-de-familias-brasileiras-atinge-maior-patamar-desde-2015>, no dia 28/11/2019.

Disponível em: https://www.bcb.gov.br/pre/pef/port/Estrategia_Nacional_Educacao_Financeira_ENEF.pdf, no dia 28/11/2019.

Disponível em: <https://www.coachfinanceiro.com/portal/o-que-e-educacao-financeira-e-sua-importancia/>, no dia 28/11/2019.

Disponível em: <https://www.psicoedu.com.br/2017/05/por-que-as-criancas-estao-impacientes-entediadas-frustradas.html>, no dia 01/12/2019.

Disponível em: <https://criancaeconsumo.org.br/consumismo-infantil/>, no dia 07/01/2020

Disponível em: <http://agenciabrasil.ebc.com.br/economia/noticia/2019-03/endividamento-e-inadimplencia-das-familias-crescem-em-janeiro>, no dia 07/01/2020

MODERNELL, Álvaro. **Por que educação financeira para crianças?** Disponível em: <http://www.maisativos.com.br/index.php?ac=leiamais&ar=50>>. Acesso em: 29/06/2019.

CAPÍTULO XIX

EDUCAÇÃO INFANTIL E FUNDAMENTAL I: A CONSTRUÇÃO DO HÁBITO DA LEITURA

Antonia Zulmira Alves da Silva³²

DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2020.01-19

RESUMO:

O presente trabalho foi elaborado com a finalidade de refletir sobre o hábito da leitura, como alternativa didático-pedagógica na educação infantil e ensino fundamental I, refletindo as dificuldades encontradas no ensino-aprendizagem. O objetivo geral é apresentar as dificuldades no processo de construção do hábito da leitura. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica que tem como principais autores: Machado (2001); Martins (1994); Brasil (1998, 2001 e 2003); Freire (2000, 2002 e 2011) entre outros. Neste estudo foi executado um trabalho de pesquisa, onde se fez o uso de questionários e interpretação dos mesmos. Diante dos dados apresentados, pode-se adquirir uma visão holística da atual realidade da organização onde se originou a pesquisa, levando assim, a facilitar a aprendizagem e a metodologia didática e conclusão do tema abordado neste estudo.

PALAVRAS-CHAVE: Leitura. Hábito de ler. Educação Infantil.

INTRODUÇÃO

Para Martins (1990), a leitura é uma experiência pessoal, a qual não depende somente da decodificação de símbolos gráficos, mas de todo o contexto ligado à história de vida de cada indivíduo, para que este possa relacionar seus conceitos prévios com o conteúdo do texto, e desta forma construir o sentido.

Segundo os parâmetros curriculares nacionais (BRASIL, 1997), a leitura tem como finalidade a formação de leitores competentes, que a nosso ver podem ser entendidos como leitores que fazem uso desse artifício para atender a uma simples necessidade ou exercer atos complexos da cidadania.

Entretanto, a leitura é de fundamental importância para as crianças na fase de escolarização. Portanto o seu acesso à leitura fará com que seus conhecimentos possibilitem a sua aprendizagem de forma prazerosa e estimule à prática diária da leitura.

³² Pedagoga. Mestranda em Ciências da Educação pelo CECAP. Professora do Município de Macau/RN. E-mail: antoniazulmira@live.com

O incentivo à leitura das crianças desde a educação infantil poderá ajudar na sua formação como leitor competente mesmo antes de entrar na escola e aprimorando a sua aprendizagem quando estiver estudando.

Dessa maneira, a importância de usar livros que despertem sua curiosidade e o gosto pela leitura, despertará na criança o prazer de ouvir histórias usando sua imaginação, criatividade, fantasia e interação, e com o incentivo do professor a leitura e o processo de aprendizagem terá uma função significativa para o aluno. Contudo, acreditamos que este estudo fará diferença no ensino infantil, priorizando sua familiarização com diversos tipos de leituras, tais como: histórias infantis, crachás, dramatizações, decodificação, leitura de imagem e histórias musicalizadas.

Facilmente se presume que a criança é dotada de direitos desde sua concepção, a vida e a liberdade, e para fazer valer os seus direitos é necessário uma educação de qualidade para o desenvolvimento físico, mental e social das crianças, da melhor maneira, pois como é citado no Plano Nacional de Educação (apud, RECIFE, 2004):

A educação infantil cumpre um papel socioeducativo, próprio e indispensável ao desenvolvimento da criança valorizando as experiências e os conhecimentos que ela já possui e criando condições para que se socializem valores, vivências e representações, elaborando identidades étnicas, de gênero e de classe.

Portanto, é importante frisar que as crianças se desenvolvem em situações de interação social, nas quais conflitos e negociação de sentimentos, ideias e soluções são elementos indispensáveis. (BRASIL, 1998, p. 31).

Por isso é de fundamental importância a leitura na educação infantil, para que as crianças tenham autonomia de se expressar e possam construir seus próprios conhecimentos e adquirir saberes.

A PRÁTICA DA LEITURA NA ESCOLA

O processo de leitura proposto por Freire (2000) dá-se a partir de temas significativos à experiência do aluno e não subjugados aos critérios do professor. Objetiva debater aspectos que envolvem o sujeito e a sua interação com o mundo para possibilitar uma melhor compreensão de sua identidade cultural.

A forma que a leitura é trabalhada na escola ou mesmo fora dela, pode não

favorecer a aquisição, transformação e produção do conhecimento não alienante, desencadeador do processo de participação crítica nas diferentes situações vividas pelo leitor. A leitura, então, envolve também um componente fundamental que é o movimento de conscientização e questionamento da realidade.

Para Mirelle Brigaudiot (2008), a linguagem é vida, por isso os professores podem criar ocasiões para que se trabalhe a linguagem em situação, já que a curiosidade intelectual mobiliza as ações das crianças desafiadas a problematizar e questionar caminhos diversos. Segundo Passereaux (2002), o que define a educação infantil não é o viver, como na família, mas o aprender coletivamente. Desse modo, as crianças encontram-se coletivamente em torno de um mesmo objeto – o saber - para estabelecer trocas, confrontar-se e pensar suas ações com os outros.

Em um dos momentos de roda de conversa – atividade permanente da rotina na sala de aula da Escola Cirandinha, na turma do maternal, formada por 21 alunos, sendo 8 meninas e 13 meninos, como professora Antonia Zulmira Alves da Silva. Conversamos sobre as histórias que eles gostavam de ouvir e foram feitas indagações se os pais tinham o hábito de lhes contar histórias. Surgiram diferentes falas, alguns diziam que os pais não gostavam de contar histórias, outros que seus pais contavam histórias belíssimas para eles dormirem.

Diante do acontecido, percebeu-se a necessidade de explorar o tema da construção do hábito da leitura na educação infantil, visando despertar na criança e nos pais, a valorizar o hábito da leitura a partir dos primeiros anos de sua vida. Neste contexto, pode ser identificado o trabalho com diversos tipos de leitura como possibilidade de tematizar e aprender sobre o incentivo à leitura.

Depois da conversa com as crianças, foi realizada uma seleção de histórias, escolhidas por eles com o intuito de serem apresentadas no pátio da escola ao final de cada mês, juntamente com as outras turmas que se engajaram na proposta pedagógica. Propomos aos pais, uma parceria onde seria confeccionado um livro itinerante e a cada sexta-feira, um dos alunos levaria para casa, e retornaria na segunda-feira lendo o livro para a turminha. Essa proposta teve bastante êxito, e ouvimos vários depoimentos de pais que estavam satisfeitos e orgulhosos com os filhos no desenvolvimento das crianças nesse processo de aprendizagem.

Depoimentos dos pais:

Pai 1- Esse projeto, fez com que meu filho tivesse mais interesse pelas histórias.

Pai 2 - Gostei bastante desse trabalho em parceria, aprendi que temos que tirar um tempo para contar histórias da nossa vida e narrativas para as nossas crianças.

Pai 3 - Meu filho fala que já sabe ler, e sabe mesmo do seu jeito todo especial.

Durante as observações dos comportamentos dos pais e alunos diante das estratégias elaboradas para o objetivo do trabalho, comecei a fotografar as cenas para discutir com as crianças durante o projeto, pois como diz Goulart (2005, p.26) as crianças pequenas têm o desejo, a curiosidade e a necessidade de compreender o mundo em que vive.

Após as histórias narradas, foi feita produção coletiva oportunizando o envolvimento das crianças com a linguagem oral e escrita. À medida que eles iam falando tudo era registrado, de forma que eles sabiam que a professora era a escriba.

As autoras Girão e Brandão (2010) explicam que:

A produção coletiva de textos, atividade em que a professora assume o papel de escriba dos textos produzidos pelo grupo, permite que as crianças direcionam mais sua atenção para os aspectos ligados ao conteúdo, à estrutura e ao funcionamento do texto, embora ao participarem desse tipo de atividade elas também possam eventualmente, pensar sobre os aspectos relacionados à notação escrita (p. 127).

Em outros momentos na sala de aula, foram feitas leituras de imagens, crachás, dramatizações, adivinhas, pintura livre, e confecção de cartazes com desenhos dos personagens das histórias narradas envolvendo a interdisciplinaridade, tais como: cenário onde aconteceu a narrativa, quantidade de personagens, sentimentos que envolviam na narrativa, estatura dos personagens e etc.

Os alunos foram à biblioteca, onde puderam se deliciar com uma diversidade de histórias, ter contato com o livro e poder folhear os mesmos, se sentindo bastante satisfeito com o ambiente. Como afirma Brandão (2010, p. 25), as crianças terão a oportunidade de conhecer diferentes funções sociais da leitura e da escrita, e com isso se apropriar das características linguísticas e sociodiscursivas de distintos gêneros textuais.

Kramer (2011, p. 79) afirma:

É preciso que as crianças estabeleçam relações positivas com a linguagem, a leitura e a escrita, e que lhes seja produzido o desejo de aprender a ler e a escrever. Que as crianças possam aprender a gostar de ouvir a leitura, que tenham acesso a literatura, que desejem se tornar leitores, confiando nas próprias possibilidades de se desenvolver e aprender

O estudo sobre a construção do hábito da leitura na educação infantil foi significativa, pois proporcionou aos pais se inserir no ambiente escolar e rever seus conceitos quanto à interação da família no incentivo a leitura, às crianças, momentos de busca e troca de informações e aprendizagens, e ao professor se capacitar cada vez mais na sua formação leitora.

Portanto, foi muito importante explorar este tema que partiu da curiosidade das crianças, pois estas aprendem vivenciando, experimentando, testando, observando e comprovando seus experimentos.

COMO SUSCITAR O PRAZER PELA LEITURA NA CRIANÇA

Para despertar na criança o gosto pela leitura a hora do conto é de suma importância. Barcelos (1995, p. 19):

A hora do conto amplia horizontes da leitura, tornando a criança consciente da existência de infinidade de livros de diversos temas, gêneros e estilos capazes de satisfazer suas necessidades individuais e seus gostos além de permitir a seleção de obras que mais ajustem ao seu grau de maturidade psíquico e intelectual.

A criança que escuta história com frequência, consegue ter atenção em cada narrativa contada e amplia suas múltiplas linguagens, desenvolvendo sensações de prazer, curiosidade e fantasia.

Com base na declaração de Bakhtin (1998), pode-se afirmar que ler não é unicamente decodificar os símbolos gráficos, é também interpretar o mundo em que vivemos. É, ao mesmo tempo, uma atividade ampla e livre, embora não seja uma prática neutra, pois no contato de um leitor com um texto são envolvidas questões culturais, políticas, históricas e sociais presentes nas várias formas de tradição.

Deste modo, quando lemos, associamos as informações lidas à grande bagagem de conhecimentos que temos armazenado em nosso cérebro e, naturalmente, somos capazes de interpretar, criar, imaginar e sonhar.

Porém, a leitura no ambiente escolar, tem que ser mostrada de forma diversificada e prazerosa, com um ambiente aconchegante e acolhedor, com livros de diversos gêneros, de diferentes autores, histórias em quadrinhos e de sua própria vida.

A leitura se torna para a criança, uma construção de sua própria identidade pessoal e coletiva: brincar, imaginar, fantasiar, aprender, observar, experimentar, narrar, questionando e construindo sentidos sobre as formas de interação com a linguagem e com o mundo.

Sob esse ponto de vista, proporcionar a leitura de histórias para a criança precisa ter uma metodologia diferenciada, com perguntas sobre o enredo, interação das crianças e exploração do universo dos personagens. É essencial fazer a seleção de livros, dando sempre preferência para aqueles com textos bem elaborados e com ilustrações, especialmente para o caso de crianças na faixa etária de 0 a 6 anos.

Portanto, a dinâmica de leitura deve incluir conversas sobre o que estão lendo, interpretações de personagens e estímulos à visualização do que está acontecendo na história.

É importante ressaltar que também podemos considerar a leitura como algo mágico, pois ela nos faz viajar em nossa imaginação. Segundo os autores, "Ler é uma grande viagem, uma aventura do espírito, algo que nos faz ir além". (SILVA; JOVER; GUIMARÃES, 1998, p. 10).

Nesse caso, a fruição pela leitura é algo que age de forma positiva, na vida dos pequeninos e os leva a interagir, identificam a linguagem narrativa e reproduzem a história da maneira que entendem, trabalha a concentração, adquirem novas aquisições de saberes e imitam os adultos quando contam as histórias e dramatiza, isso é o hábito que as crianças aprendem e imitam o modelo de leitor do adulto.

O processo contínuo da leitura faz com que as crianças aprendam a escutar a história até o final e se imagine dentro da mesma até formar sua própria opinião, criando expectativas para o término da narrativa. As crianças também recontam da forma que interpretam, antecipa os acontecimentos e cria outras falas e cenários para acontecer à narrativa.

AS ALTERNATIVAS DIDÁTICO-PEDAGÓGICAS QUE AUXILIAM NO PROCESSO DE LEITURA PARA CRIANÇAS

O maior incentivo na mobilização e consolidação da leitura é quando parte de casa e da escola; trabalho que envolve o compartilhamento regular, diário, de pais e professores com livros adequados à faixa etária e principalmente o seu desenvolvimento quanto à leitura que auxilia, e muito, a definir entre as crianças a atividade em questão como um grande prazer. A utilização das histórias em quadrinhos, inicialmente, também tem sua importância entre as crianças e a leitura.

Em qualquer etapa do desenvolvimento de nossos alunos é imprescindível que perceba o quanto a leitura é agradável e importante para o crescimento pessoal e profissional.

Os professores e os pais, nessa hora, devem ser coerentes quanto a sua atitude e ação, ou seja, quem não lê regularmente não consegue se desenvolver e, obviamente, não atualiza seus conhecimentos e suas práticas, sua visão de mundo é estreita e a sua capacidade de se relacionar com as pessoas se atrofia. O fato do professor não ler também motiva os estudantes a questionar os motivos pelos quais eles teriam que realizar essa atividade. Isso inclui a atualização através de revistas e jornais ou também da Internet, mas refere-se, principalmente, ao contato constante com livros. No ambiente doméstico, a leitura serve como um referencial para a relação entre as crianças e os livros. Se os pais têm o hábito da leitura é muito provável que comprem, valorizem e estimulem a formação de uma biblioteca particular que será compartilhada com os filhos.

A existência de um acervo e o contato frequente com jornais e revistas aumenta a curiosidade e leva as crianças e adolescentes a adquirir o hábito de folhear e ler livros, notícias e artigos.

CONCLUSÃO

No intuito de desenvolver o interesse e o hábito pela leitura na educação infantil, as propostas pedagógicas visam aprimorar a linguagem oral e escrita das crianças, no incentivo de aperfeiçoar seus conhecimentos para sua vivência como aluno e cidadão.

Para Bakhtin (1992), a literatura infantil é um instrumento motivador e desafiador, ele é capaz de transformar o indivíduo em um sujeito ativo, responsável pela

sua aprendizagem, que sabe compreender o contexto em que vive e modificá-lo de acordo com sua necessidade.

Portanto, a relação do saber e hábito da leitura exigem habilidades que são fatores determinantes para o processo de aprendizagem, tais como: interação, descoberta, interesse e desenvolvimento dos alunos da educação infantil.

Enfim, percebemos no decorrer da nossa pesquisa que os educadores precisam dar continuidade em sua carreira, pois a educação a cada dia tem novo desafio a ser cumprido. E, como nos diz Paulo Freire, somos seres humanos inacabados. E, portanto, devemos estar buscando a melhoria da qualidade de ensino, constantemente.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVICH, Fanny. **Literatura infantil. Gostosuras e bobices**; Pensamento e ação na sala de aula, editora Scipione, 2010.

ANTUNES, Celso. **Projetos e práticas pedagógicas na Educação Infantil**. Petrópolis: vozes, 2012.

BRASIL, Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: terceiro quarto ciclo do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Brasília/DF: Secretaria de Educação Fundamental, 1998.

_____. **Diretrizes curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília/DF: Secretaria de Educação Básica, 2010.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Rio de Janeiro: Senado Federal, 2003. Disponível em: <http://www.dbbm.fiocruz.br/ghente/doc_juridicos/constituicao.pdf>. Acesso em: 5 ago. 2012.

FERREIRA, Maria José do Amaral. **Aprender a ler: vencendo o fracasso**. 4.ed. São Paulo: Cortez, 1997

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 21. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

PELLEGRINI, Denise. **Como semear leitores em sala de aula**. Revista Nova Escola. Ano XIV – n 128 – Dezembro de 1999

_____. **Alfabetização - Leitura do Mundo - Leitura da Palavra** -5. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

HORA, Dinair Leal da. **Gestão democrática na escola**: Artes e ofícios da participação

coletiva/Dinair Leal da Hora. Campinas, São Paulo: Papirus. 1994. (Coleção Magistério: formação e trabalho Pedagógico).

KLEIMAN, A. B. **Texto e leitor**. Campinas: Pontes/UNICAMP, 2000.

LAJOLO, M. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. São Paulo: Ática, 2004.

MACHADO, Ana Maria. **A literatura deve dar prazer**. Rio de Janeiro: **Nova Escola**: a revista do professor, São Paulo, v. 16, n. 145, p. 21-23, set. 2001. Entrevista concedida a Priscila Ramalho.

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura**. 19. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

RODRIGUES, Jussara H. et al. **Aprender a formar crianças leitoras e escritoras**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

VEIGA, Ilma P. A.; CARVALHO, M. Helena S. O. **Projeto Político-Pedagógico da escola**: Uma construção possível. Veiga, Ilma Passos Alencastro. Campinas, São Paulo: Papirus, 1995. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

ABRAMOVICH, Fanny. **Literatura infantil**.

CAPÍTULO XX

INDISCIPLINA NAS AULAS DE LÍNGUA INGLESA - UM ESTUDO SOBRE AS CONCEPÇÕES DO PROFESSOR E DE ALUNOS

Luciano Pereira da Silva³³

DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2020.01-20

RESUMO:

O presente trabalho objetiva analisar as concepções do professor e do aluno de língua inglesa do 6º ano do Ensino fundamental II sobre disciplina em sala de aula de escola pública. Para entendermos melhor a questão da disciplina/indisciplina em sala de aula de LE buscamos apoio teórico em Harmer (1983) cuja teoria defende que existem três razões para o disciplinamento em sala de aula, ao afirmar que o professor, o aluno e a instituição são os principais fatores responsáveis e Araújo (1997), que discute o papel do professor e aluno de língua estrangeira. Nessa perspectiva, a indisciplina é um fator bastante complexo e não se restringe ao professor ou ao aluno, mas, diz respeito à escola (direção), à própria sociedade. Adotamos uma metodologia qualitativa em que a subjetividade dos participantes é levada em consideração. No aspecto de pesquisa qualitativa buscamos fundamentar nosso trabalho em BOGDAN, R e BIKLEN, S.K. no livro “Qualitative Research for Education”. O corpus é constituído de questionários aplicados a 01 professor de inglês da escola de ensino fundamental e aos seus 26 alunos. Os resultados da pesquisa indicam que o professor entende que disciplina é o respeito às regras e, a indisciplina é definida como a falta de respeito ou limites de alguns alunos que transgridem as regras de convivência escolar. Por sua vez, os alunos consideram a disciplina como algo positivo, importante e necessário para a aprendizagem, para o bom funcionamento da escola, bem como para toda a vida, e que disciplina significa, acima de tudo, bom comportamento. Já, a indisciplina é vista como prejudicial à aprendizagem e a eles próprios. Defendem que ela está relacionada à bagunça, à desorganização, à transgressão, à falta de respeito ao professor e aos colegas de sala. Eles se relacionam à disciplina e à indisciplina não somente aos alunos, mas também, ao professor, à escola e à

33 Licenciado em Letras com habilidade em Língua Inglesa. Professor efetivo do Município de Gamaré/RN. E-mail: pereiraluciano@hotmail.com

família/sociedade.

PALAVRAS-CHAVE: Indisciplina. Língua Inglesa. Professor/aluno.

REFERÊNCIAS:

ARAÚJO, P. F. **Desporto Adaptado no Brasil:** origem, institucionalização e atualidades. 1997. 140f. Tese (Doutorado) Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1997.

BOGDAN, Robert. BIKLEN, Sari Knopp. **Qualitative Research for Education:** An Introduction to Theories and Methods (5th Edition) (Inglês) Capa dura – 30 jun 2006.

HARMER, J., 1983, **The Practice of English Language Teaching**, third edition, London, Longman.

CAPÍTULO XXI

INTERVALO DIRECIONADO: UM NOVO OLHAR SOBRE A INDISCIPLINA NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM

Seilda Avelino da Costa Silva³⁴

DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2020.01-21

RESUMO:

O presente trabalho elaborado mostra as causas, consequências e efeitos de um tema em decorrência na experiência Educacional; a Indisciplina no âmbito escolar como também as contribuições nas resoluções de problemas consequentemente gerados por este elemento. A exposição ainda visa conduzir prevenções para a família, escola e professores. Os responsáveis por esta pesquisa foram os estudiosos: Aquino, La Taille, Vasconcellos, entre outros. Essa gama de estudiosos tem como objetivo maior contribuir para um excelente condicionamento no que se refere ao processo disciplinar. A defesa deste trabalho corresponde como resultado de uma pesquisa-ação, segundo David Tripp, baseada em vivências sócio escolares e num consistente referencial bibliográfico, tendo como objetivo influente a indisciplina, gerada por diferentes aspectos: inato, psicológico e social que adentra aos espaços escolares no comportamento que vai desde a criança até o adolescente transformando dessa forma seu comportamento inadequado, prejudicando o processo de uma aprendizagem do mesmo. Diante disso a escola, juntamente com a família e a sociedade procura obter uma visão mais específica em busca do fator causador da indisciplina viabilizando assumirem seu papel diante deste processo comportamental, vale ressaltar que as instituições escolares incessantemente intensificam amenizar de diversas formas em busca de possíveis soluções de condicioná-los.

PALAVRAS-CHAVE: Indisciplina. Aprendizagem. Limites. Professor.

INTRODUÇÃO

É notável que ser um professor, não é tarefa fácil e tão pouco simples, porém, o trabalho do docente tornou-se ainda mais complexo, com o surgimento de novos elementos que só tornou o cotidiano escolar do educador mais problemático em decorrência deste fenômeno existencial na prática pedagógica ,tomando proporções preocupantes, contudo, temos que analisar, buscar novos caminhos que tracem uma resolução para obtenção de bons resultados para que amenize esse problemática da indisciplina no espaço escolar.

A preocupação que se debruça hoje diante daqueles que estão envolvidos na

34 Mestranda do Curso de Ciências da Educação pela Faculdade do Estado do Maranhão (FACEM). Professora da Educação Básica do município de Guimarães/RN. E-mail: seildacostaavelino@gmail.com

educação almeja que a escola disponibilize-se de uma ótima qualidade educacional. De modo, que alguns anos atrás, o comportamento indisciplinar instalou-se de maneira gradativa em nossas sociedades e em especial em nossas escolas transformando os educando em pessoas indisciplinadas, mal-educadas, desprovidos de limites e que se tornam protagonistas das agressões verbais como também as físicas. Mediante a pesquisa constatou-se a irreverente indisciplina na hora do intervalo o que podia ser um espaço de construção e descobertas com as brincadeiras, é na verdade um espaço de pancadaria, agressão e pequenos acidentes; surgiu à necessidade de um plano de ação em que consistisse em possíveis soluções e que, ao dividi-los em etapas, foi possível aplicá-lo como subsídio para amenizar essa indisciplina.

Utilizando de estratégias como: Contação de histórias dramatizadas ao ar livre, com fantoches, jogos diversos, músicas, brincadeiras cantadas todas com a finalidade de resgatar o lúdico que outrora não é possível no espaço sala de aula, como forma de acalmá-los, de interagir uns com os outros e que se possível adquirirem normas comportamentais mediante as formas das brincadeiras. Em parte houve um entendimento do porquê da agitação e que poderiam surgir possíveis soluções a fim de minimizar as ações contrárias a esse fenômeno (indisciplina).

A relevância desta ação tornou o espaço “intervalo” mais interessante e prazeroso, obtendo resultados satisfatórios em que se observou uma significativa interação entre professores, discentes e todo corpo docente tornando esta ação a este propósito, facilmente presumiu-se, um fator positivo dessa intervenção socioescolar, que fundamenta suas ações em reflexos positivos mediante o quadro visto no decorrer desta amostragem. Essa pesquisa contribui para possibilitar o exercício teórico-prático e fortalecer a melhor convivência e uma melhor prática pedagógica. Sendo assim a escola estará cumprindo seu papel socializador.

A temática está sendo discutida, pelo fato de está diante de uma grande problemática que ocorre cotidianamente em diferentes espaços educativos, surpreendentemente a indisciplina está sendo detectada nas turmas de Educação Infantil, com crianças de pouca idade – o que implica na necessidade urgente de uma intervenção, com o objetivo de minimizar seus efeitos futuros. Diante disso, torna-se imprescindível a discussão e reflexão sobre o tema. Sabemos que há uma necessidade essencial à educação em estabelecer limites valorizando a disciplina e, sendo assim, se faz necessária

autoridade com respeito mútuo, acima de tudo para que a criança torne-se uma pessoa mais educada e consequentemente disciplinada.

Nesta pesquisa-ação, objetiva-se fazer uma reflexão mediante os fatores relevantes que contribuem para uma criança ser indisciplinada e /ou com atitudes agressivas, como também entender a relação professor-aluno; analisando assim, o papel da escola defronte as inquietações existentes diante da convivência dos discentes no âmbito escolar. Com base nas teorias dos estudiosos: Nunes, Aquino, La Taille, Vasconcellos entre outros Dividimos este trabalho em seis capítulos, a começar da introdução, onde apresentamos uma visão geral do trabalho realizado, no segundo capítulo tratamos da educação Infantil em seus aspectos históricos e legais, em especial suas finalidades e desenvolvimento como educação básica. No terceiro, tratamos da rotina nas suas práticas habituais de organização, tomando base o Referencial Curricular Nacional abordando e analisando a Educação Infantil como perspectiva sócio-educativa tendo como referências os RCNEI.

O quarto capítulo trata da indisciplina e seus enfoques nos conceitos e características, dos fatores causadores pela indisciplina no ensino-aprendizagem. Esboçando um amplo conceito de (in)disciplina, mostrando o papel da escola, mediante o comportamento atitudinal do educando, inserindo as razões pelas quais este comportamento surge, as evidências explícita também no contexto familiar e na escola as práticas divergentes com relação ao corpo docente em virtude da indisciplina fazendo uso de atribuições formais, morais e disciplinares. Em seguida, no quinto capítulo, apresentaremos a intervenção socioescolar realizada numa escola pública de ensino infantil, onde tivemos a oportunidade de unir teoria e prática na condição de professor e pesquisador, como sugere David Tripp (2005).

Fechamos nossas reflexões com as considerações finais, ressaltamos a necessidade de uma reflexão de acordo com a questão (in) disciplina, usando a pedagogia com mais maturidade no ato das contribuições resultando uma obtenção proveitosa para a minimização desta problemática causada pela indisciplina. Essa pesquisa também é caracterizada como uma intervenção socioescolar por possibilitar uma reflexão e uma intervenção na problemática, contribuindo com a escola campo de intervenção e com o processo de formação do educador.

A ROTINA ESCOLAR COMO ALIADA DO EDUCADOR INFANTIL: A HORA DO INTERVALO: O QUE DIZEM OS ESPECIALISTAS?

O intervalo entre as aulas representa um aspecto especial na rotina escolar. Muitas vezes, trata-se do único momento em que os alunos podem fazer opções: Com quem conversar, de quem se aproximar, onde e como brincar. E o espaço tempo que os convida a explorar diferentes percursos e aprender algo mais sobre as relações grupais.

Com base no texto da especialista, observa-se que o intervalo é um curto espaço de tempo em que as crianças interagem umas com as outras, tendo opções e livre para fazer suas escolhas com quem deseja brincar ou conversar, fazer novas amizades, como também descansar após as atividades escritas da sala de aula. Contudo, é nesta hora que as crianças extravasam todas as suas energias. Não é à toa que, para boa parte dos estudantes, o recreio é a hora mais esperada. Quem não se lembra das brincadeiras no pátio? Também são inesquecíveis os intervalos perdidos dentro da sala aula, como castigo. Enfim, muitas experiências significativas se constroem ou se intensificam neste período de 20 ou 30 minutos.

A hora do recreio cria expectativas no educando, tendo em visto que o tempo previsto para este momento reservado para eles é limitado, portanto recomenda-se que seja bastante aproveitado. A convivência entre as crianças e os jovens durante este tempo livre é um bom termômetro do clima escolar: um cenário de alunos explorando diferentes espaços e atividades revelam-se muito distintos daqueles com estudantes isolados ou que agem com violência.

Há instituições que, para evitar o caos, desenvolvem estratégias de controle: aumento da fiscalização dos inspetores, atividades monitoradas e restrição dos locais de circulação. Embora essas práticas ajudem a conter distúrbios, elas não educam os alunos para lidar com as tensões cotidianas. Essas práticas em si amenizam algumas situações mas não se tem como medidas de soluções de determinados acontecimentos dentro do contexto escolar.

Para os que se isolam ou que agem com violência, requerem medidas e estratégias diferenciadas, como resoluções de situações ocasionais dentro do espaço escolar, de modo que mantenham todos no mesmo ambiente. Se entendermos a escola como um lugar de socialização, devemos ensinar as crianças e os jovens a lidar com os desentendimentos sem jamais negar a existência deles.

Afinal, o conflito é inerente às relações humanas. Evidentemente essa é uma escolha que precisa estar explicitada no projeto político pedagógico da instituição. É possível refletir sobre o tema em assembléia, conselhos de classe e no próprio grêmio estudantil e, com isso ajudar os alunos a compreender a natureza de problemas coletivos e a propor soluções para enfrentá-los. Nesse caso, é necessário que sejam discutidos e articulados projetos que favoreçam ao entendimento sobre a problemática encontrada dentre os conflitos coletivos. Há casos de escolas que incentivam alguns alunos a se tornarem mediadores de conflitos para atuarem no intervalo.

Nesses casos, quem assume essa função tem a clareza de que não é inspetor ou vigilante que deve ser capaz de avaliar se tem condições de resolver determinado problema ou se deve recorrer a um adulto. Sendo assim, cada escola tem suas peculiaridades e sistematização para resolver determinadas situações. Um olhar atento sobre as relações que se apresentam no recreio ajuda o orientador educacional a entender os problemas que emergem do grupo. Muitas vezes, é só no pátio que se percebe a atuação de um líder ou o isolamento de um aluno.

As investigações das áreas ocupadas e das vazias também trazem informações importantes. Por exemplo: quais investimentos e intervenções são necessários para revitalizar o espaço físico da escola? Cabe aos gestores definir e programar estratégias formativas para que os professores, inspetores e funcionários atuem de forma educativa nos recreios. Afinal, um tempo tão rico para o ensino e a aprendizagem merece muita atenção. Mediante estas indagações, vale ressaltar que, o espaço físico da escola ajuda, porém, quando se trata de uma estrutura de grande porte, onde as situações em ambientes mais apropriados são favoráveis e não adaptações como são feitas em residências para funcionar como espaço escolar.

No entanto, a referida escola é de pequeno porte e não atende aos padrões da educação infantil, onde precisa de espaço específico. Presume-se que, independente de tamanho de espaço físico, existem outras intervenções que podem ser feitas para suprir de acordo com a necessidade da escola. Por exemplo, direcionar as atividades dentro do espaço escolar. Diante do exposto as escolas têm que ser bem projetadas visando melhores condições de estrutura física e montar estratégias para manter o controle das situações que deparamos no horário do intervalo.

A INDISCIPLINA: CONCEITOS E CARACTERÍSTICAS

As instituições escolares há muito tempo, vem sofrendo conflitos com relação à indisciplina, porém, esse problema não está só nas instituições escolares como também na família e no meio social. As atitudes do indisciplinado são advindas de vários aspectos: afetivo, psicológico entre outros.

O conceito de indisciplina apresenta uma complexidade que precisa ser considerada. Um entendimento suficientemente amplo do conceito de indisciplina escolar precisa integrar diversos aspectos. É preciso, por exemplo, superar a noção arcaica de indisciplina como algo restrito à dimensão comportamental. Ainda, é necessário pensá-la em consonância com o momento histórico desta virada de século.

Neste texto, para fins de desenvolvimento conceitual, a noção de indisciplina será considerada através de três de seus principais planos de expressão na escola. De um lado, é possível situá-la no contexto das condutas dos alunos nas diversas atividades pedagógicas, seja dentro ou fora da sala de aula. Em complemento, deve-se considerar a indisciplina sob a dimensão dos processos de socialização e relacionamentos que os alunos exercem na escola, na relação com seus pares e com os profissionais da educação, no contexto do espaço escolar - com suas atividades pedagógicas, patrimônio, ambiente, etc. Finalmente, é preciso pensar a indisciplina no contexto do desenvolvimento cognitivo dos estudantes.

Sob esta perspectiva, define-se indisciplina como a incongruência entre os critérios e expectativas assumidos pela escola (que supostamente refletem o pensamento da comunidade escolar) em termos de comportamento, atitudes, socialização, relacionamentos e desenvolvimento cognitivo, e aquilo que demonstram os estudantes. Mas este modo de conceituação situa a indisciplina como uma disposição em relação a algum referencial. Assim, o conceito engloba um duplo movimento.

Também do lado da escola pode ocorrer alguma incongruência em relação aos referenciais assumidos, de tal forma que também ela pode ser eventualmente considerada “indisciplinada”. É papel da escola considerar o quadro concreto das condições e desenvolvimento dos alunos e de suas necessidades, bem como garantir as condições apropriadas ao processo de ensino- aprendizagem.

Assim, as expectativas da escola, por exemplo, devem refletir não uma disposição autoritária elaborada por um determinado grupo responsável por processos

decisórios na escola, mas uma orientação de base consensual que reflita a contribuição de toda a comunidade ligada à escola, e não apenas dos profissionais da educação que nela atuam.

A ausência de bases democráticas no modo como se articulam as relações entre professores e estudantes no interior da escola, por exemplo, pode desencadear resistência e contestação por parte dos estudantes aos próprios esquemas da escola, o que deve ser considerado uma expressão de indisciplina carrega uma legitimidade e pertinência difíceis de negar. Entende-se por indisciplina os comportamentos disruptivos graves que supõem uma disfunção da escola.

Os comportamentos indisciplinados simplesmente obedecem a uma tentativa de impor a própria vontade sobre a do restante da comunidade. [...] Também se entende por indisciplina as atitudes ou comportamentos que vão contra as regras estabelecidas, as normas do jogo, o código de conduta adotado pela escola para cumprir sua principal missão: educar e instruir. “Então, muitas vezes, o problema consiste em que não existem tais normas, a escola funciona de acordo com um código não-escrito, conhecido somente por poucos, o qual não é divulgado entre a comunidade escolar” (CASAMAYOR apud AQUINO, 2006, p. 15)

Sabe-se claramente que a Indisciplina constitui uma das queixas reinantes quanto ao cotidiano não apenas de professores, mas também de pais.

Trata-se de um fenômeno escolar que ultrapassa fronteiras socioculturais e também econômicas. Deixaram de ser encarados como eventos esporádicos para se tornarem, uma das razões nucleares do alegado desgaste ocupacional dos profissionais da Educação. Parece ter relação imediata com o estilo de ação do professor, mostrando-se como resposta à falta de autoridade ou ao seu excesso.

De acordo com o autor, sabe-se que a indisciplina é de uma complexidade extrema e difícil de resolver, pois atitudes excessivas de autoritarismo quanto à falta de uma imposição por parte dos profissionais ou familiares e até mesmo pessoas da sociedade podem não ter sucesso em tal ação.

Em todos os casos o que parece estar em pauta é a afronta – declarada ou não – aos códigos normativos em vigor na Instituição. Não se trata de um fenômeno exclusivo da Escola Pública. O ápice do fenômeno parece se dar na maioria das vezes, entre a etapa final do ensino Fundamental e o início do ensino Médio. Temática, que tomou entre nós,

maior visibilidade a partir dos anos 1990.

A maioria dos educadores não sabe ao certo como administrar o ato indisciplinado (dialogar? Punir? Encaminhar? Ignorar?). Estas indagações são típicas de alguns profissionais, que se depara com diversos distúrbios indisciplinados e passa a agir usando sua autoridade dentro da sala punido, encaminhado por diversas vezes para a direção da escola, ou não dar relevância por medo de alguma reação inesperada por parte do mesmo. Suspeita-se que a Indisciplina discente seja um fenômeno típico da adolescência, e esta caracterizada pelo questionamento e dos valores impingidos pelo mundo adulto.

Manifestação de uma agressividade latente dirigida contra as figuras de autoridade, agressividade gerada pela “desestruturação” do ambiente familiar (prejuízos psíquicos difusos). Mais influências a que as novas gerações foram expostas (o excesso de televisão, de internet, etc.) Supõe-se que, centrando os esforços em torno dos “casos graves”, poder-se-ia livrar os alunos medianos da ameaça de serem corrompidos por hábitos avessos aos bons costumes.

A escola poderia fazer muito pouco, ou quase nada, contra a degradação da sociedade contemporânea, simbolizada pela indisciplina generalizada das novas gerações. Esta escola do passado é ainda para muitos, o modelo almejado...Medo, coação, subserviência. É isto que devemos saudar? A estrutura e o funcionamento escolar então espelhavam o quartel, e o professor, um superior hierárquico. Uma espécie de militarização difusa parecia, assim, definir as relações institucionais como um todo. Ora, com a crescente democratização do país e, em tese, a desmilitarização das relações sociais, uma nova geração se criou. Os parâmetros que regem a escolarização ainda são regidos por um sujeito abstrato, idealizado e desenraizado dos condicionantes sócio-históricos.

A Indisciplina pode estar indicando o impacto do ingresso de um novo sujeito histórico, com outras demandas e valores, numa ordem arcaica e despreparada para absorvê-la plenamente. Numa perspectiva genericamente psicológica, a questão da indisciplina estará inevitavelmente associada à ideia de uma carência psíquica. O reconhecimento da autoridade externa (do professor no caso) pressupõe uma infraestrutura psicológica, moral mais precisamente, anterior à escolarização. Permeabilidade de regras comuns; partilha de responsabilidades, cooperação,

reciprocidade, solidariedade, etc. O aluno atual carece de tais parâmetros, pois nota-se: agressividade/rebelia; ou apatia/indiferença, ou, ainda, desrespeito/falta de limites.

Que se trata, supostamente, de um sintoma de relações desagregadoras, incapazes de realizar a contento sua parcela no trabalho educacional das crianças e adolescentes. Um esfacelamento do papel clássico da instituição familiar, enfim. Mediante o texto acima citado, a esse respeito, o discente desenvolve agressividade, indiferença, devido aos limites que não é posto para eles.

O que deve regular a relação é uma proposta de trabalho fundamentada intrinsecamente no conhecimento. Por meio dela, pode-se fundar e/ou resgatar a moralidade discente na medida em que o trabalho do conhecimento pressupõe a observância de regras, de semelhanças e diferenças, de regularidades e exceções. Este trabalho de incessante indagação, no trabalho científico, não requer que o aluno seja estático, calado, obediente.

O trabalho do conhecimento, pelo contrário, implica a inquietação, o desconcerto, a desobediência. A questão fundamental está na transformação desta turbulência em ciência. É preciso, pois, reinventar continuamente os conteúdos, as metodologias, a relação. Esta guinada na compreensão e no manejo disciplinares vai requerer, enfim, uma conduta dialógica por parte do educador, pois é ele quem inaugura a intervenção pedagógica.

O ofício docente exige a negociação constante, quer com relação às estratégias de ensino ou avaliação, quer com relação aos objetivos e até mesmo aos conteúdos preconizados – sempre com vistas à flexibilização das delegações institucionais e das formas relacionais. Quesitos principais dessa relação: Investimento nos vínculos concretos (onde essa relação é foco principal) Fidelidade ao contrato pedagógico – que este seja razoável para ambas as partes. Permeabilidade para mudança e para a invenção – aprender seu ofício e reinventar seu campo de conhecimento a cada encontro. Segundo Aquino (ano? P.?) Em seu livro “Indisciplina: Alternativas teóricas e práticas” a Indisciplina discente é um fenômeno típico da adolescência.

Quais características abaixo podem explicar os motivos que são causadores da Indisciplina em sala de aula: I. O questionamento às normas e valores que são impostos pelos adultos. II. Desestrutura familiar (pela desagregação de casais, falta de tempo com os filhos, não supervisão das tarefas escolares, etc.) III. Aos hábitos e novos costumes

impostos pelos meios de comunicação de massa, mais sedutores do que o espaço de sala de aula.

AÇÃO DOCENTE FRENTE AO ALUNO INDISCIPLINADO E AGRESSIVO

Atualmente começam a adquirir maior importância os problemas de disciplina e convivência nos centros educativos, especialmente no período das séries superiores do ensino fundamental. Sem perder de vista que esta problemática faz parte de um momento de crise que invade nossas sociedades e afetando instituições educadoras tradicionais como a família, a igreja e a escola, entendemos que tal problemática pode ter um tratamento curricular indo além do simples agravamento das medidas regulamentares punitivas.

Como diz Içami Tiba (1996, p. 179) Um desrespeito aos pais pode ser relevado, aos professores já implica em advertência, e às autoridades sociais, há punição. A indisciplina e a agressividade constituem-se em um desafio para os docentes, representa um dos principais obstáculos ao trabalho pedagógico, demonstra a ausência de regras e limites por parte da criança. Necessitamos de uma postura compartilhada em relação à indisciplina, investindo na prevenção.

A escola deve funcionar através de espaços e tempos geridos com critérios adequados à participação e ao diálogo entre os alunos e destes com os professores, onde o problema deve ser contextualizado, analisando as suas causas profundas e favorecendo a mobilização de ações alternativas.

Um comportamento indisciplinado é qualquer ato ou omissão que contraria alguns princípios do regulamento interno ou regras básicas estabelecidas pela escola ou pelo professor ou pela comunidade.

A indisciplina é uma resposta à autoridade do professor. O aluno contesta porque não está de acordo com as exigências do professor, com os valores que ele pretende impor, com os seus critérios de avaliação, a sua parcialidade,... Existe entre o professor e o aluno uma relação desequilibrada.

O aluno não aceita o professor ou a sua disciplina. O professor não consegue motivar o aluno ou despertá-lo ou cativá-lo. Os motivos da indisciplina podem ser extrínsecos à aula, tais como problemas familiares, inserção social ou escolar, excessiva proteção dos pais, carências sociais, forte influência de ídolos violentos, etc. Nestes casos

o professor pouco pode fazer.

No entanto, existem outras causas que resultam de disfunções entre os alunos e a escola. A desmotivação dos alunos e o desinteresse explicitam por aquilo que se pretende ensinar ou qualquer outro comportamento inadequado, por vezes não são mais do que chamadas de atenção ao professor sobre os seus métodos de ensino ou sobre as estratégias de relação na aula. O professor deve ser explícito e justo na negociação do contrato que é feito com os alunos. A alteração das regras pode provocar indisciplina.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O desenvolvimento deste trabalho objetivou conhecer as diversas manifestações indisciplinares causadoras de inúmeras polêmicas do cotidiano escolar. Mediante as leituras feitas enfocando o tema, pode-se constatar que a indisciplina pode está se manifestando de diferentes formas: inerente, biológico ou social.

A freqüência com que acontecem esses comportamentos inadequados gera transtornos para professores, gestores entre outros que estão inseridos no ambiente escolar. Diante do exposto sabe-se que o problema referente à indisciplina, tem constituído em muitos desafios para a escola, sendo que a falta de respeito por parte dos alunos com relação aos professores é constante e a indisciplina acarreta sérios danos para o ensino como também no aprendizado do aluno.

Os educadores têm dificuldades em impor os limites estabelecidos dentro da sala de aula, porém, não sabem até que ponto possa está intervindo no comportamento inadequado existentes nos espaços escolares, de modo que, precisa-se que haja uma recuperação a respeito da autonomia, o que não significa ser um educador autoritário injusto diante de suas ações em sala de aula.

As instituições escolares visam uma tarefa onde as crianças estejam inseridas nos preceitos da sociedade, porém, muitas vezes ficam omissas. Contudo para o professor é notável a perda da autoridade inerente a sua função.

Visto que as dificuldades na aprendizagem causada em decorrência da indisciplina e agressividades, é que partindo deste pressuposto, foi desenvolvido este tema em busca de um entendimento em compreender a relação entre indisciplina e aprendizagem e de como está relacionado dentro e fora do âmbito escolar, sendo que, toda comportamento indisciplinado é decorrente da falta de interesse e isto gera um

desestímulo, que é quando não há significado pela aula. Em suma, a aula só tem significância quando se está interessado, sendo assim, a sociedade passa por vários obstáculos visando melhorias para uma educação de qualidade.

REFERÊNCIAS

AQUINO, J. G. **Indisciplina na escola**. São Paulo: Sumus, 1996.

ANTUNES, C. **Professor bonzinho= aluno difícil**: a questão da indisciplina em sala de aula. Petrópolis, RJ: Vozes,

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil**. Brasília, DF: MEC, 2006, 2 vol. _____. **Plano Nacional de Educação**. Apresentado por Ivan Valente. Rio de Janeiro: DP&A, 2001

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução nº 01, de 07 de abril de 1999. **Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 13 de abril de 1999.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998, 3 vol.

_____. Congresso Nacional. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei n. 9.394/96**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 de dez. 1996.

CARDOSO, Simone. **Estabelecendo limites**. Porto Alegre: editora, 1998.

CARVALHO, Inaiá Maria Moreira de; ALMEIDA, Paulo Henrique de. **Família e proteção social**. São Paulo, Perspec., São Paulo, v. 17, n. 2, 2003. Disponível em: FERREIRA JR. Acácio de Assunção. Autoridade ou Autoritarismo A “Didática do Comportamento”: uma necessidade na relação Professor-Aluno. Disponível em: http://www.artigocientifico.com.br/uploads/artc_1151279183_45.doc. Acesso em: 23 fev. 2013.

LA TAILLE, Y. **Autoridade e Limite**. Jornal da Escola da Vida. São Paulo, 1994.

LA TAILLE, Yves et al. Piaget, Vygotsky, Wallon: **teorias psicogenéticas em discussão**. São Paulo: Summus, 1992.

LIBÂNEO, J. **Organização e Gestão da Escola**: Teoria e Prática. Goiânia: Alternativa, 2001.

NUNES, Deise. **Reconhecimento social da infância no Brasil**: da menoridade à

cidadania In: VASCONCELLOS, Vera. (org.) Educação da infância: história e política. 2ª ed. Niterói: EDUFF, 2011, p. 107-132 .

NUNES, Maria Fernanda. **Educação infantil:** instituições, funções e propostas. In: CORSINO, Patrícia. (org.) Educação infantil: cotidiano e políticas. Campinas, SP: Autores Associados, 2009, pp. 33 – 48.

OLIVEIRA, Zilma. **Educação infantil:** fundamentos e métodos. 3.ed. São Paulo: Cortez, 2007

ROCHA, Heloísa. **A higienização da infância no “século da criança”**. In: FARIA, Ana Lúcia. e MELLO, Suely. (orgs.) Linguagens infantis: outras formas de leitura. Campinas, SP: Autores Associados, pp. 49 – 70, 2009

ROSSINI, Maria Augusta Sanches. **Pedagogia Afetiva**. 4ª. ed. Rio de Janeiro: vozes, 2001.

SILVA, Nelson Pedro. **Ética, indisciplina & violência nas escolas**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

SZYMANSKI, Heloisa. **A Relação Família/Escola:** desafios e perspectivas. Brasília: Plano Editora, 2001.

TIBA, I. Disciplina, **Limite na Medida Certa**. 38ª Ed. São Paulo: Gente 1996.

ZAGURY, Tânia. **Escola sem Conflito:** Parceria com os Pais. Rio de Janeiro, RJ: Record, 2002.

CAPÍTULO XXII

O LÚDICO NO DESENVOLVIMENTO AFETIVO E COGNITIVO DA CRIANÇA

Maria Verônica da Silva Cunha³⁵; Francisca de Fátima de Oliveira³⁶

DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2020.01-22

RESUMO:

As atividades lúdicas são vistas por muitas pessoas apenas como distração, como passatempo que ocupam as crianças, contudo, pesquisas atuais mostram a importância dessas atividades para o adequado desenvolvimento psicológico, afetivo e cognitivo do ser humano. Através dessas atividades lúdicas as crianças estabelecem vínculos sociais, ajustam-se ao grupo e aceitam a participação de outras crianças com o mesmo direito. Este estudo tem como objetivo geral explicar sobre a importância da ludicidade no desenvolvimento cognitivo das crianças. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica, tendo como base os principais autores do tema, tais como: Amarilha (1997), Schaeffer (2006), Piaget (1994), Lopes (2006), Vygotsky (1989), dentre outros. Podemos perceber através desse estudo que a maneira como uma criança brinca ou desenha reflete sua forma de pensar e sentir. Brincar é uma das atividades fundamentais para o desenvolvimento da identidade e da autonomia. Nas brincadeiras as crianças podem desenvolver algumas capacidades importantes, tais como: a atenção, a imitação, a memória e a imaginação. Para que a criança possa exercer sua capacidade de criar é imprescindível que haja riqueza e diversidade nas experiências que lhes são oferecidas. Podemos dizer que o lúdico é um grande laboratório que merece a atuação dos pais e dos educadores, pois, é através dele que ocorrem experiências inteligentes e reflexivas, práticas com emoção, prazer e seriedade. Através das brincadeiras é que ocorre a descoberta de si mesmo e do outro. Não há dúvidas de que é no ato de brincar que a criança se apropria da realidade, atribuindo-lhe significação. O educador escolar deve saber escolher brincadeiras adequadas para que a aprendizagem da criança ocorra de maneira agradável e compreensível. O brincar nos dias de hoje deve ultrapassar o espaço da escola, atingir o

35 Pedagoga. Professora da educação básica. E-mail: mcveronik@gmail.com

36 Pedagoga. Funcionária efetiva do Município de Guamaré/RN. E-mail: fafapedagogia84@hotmail.com

convívio escolar, mergulhar nas memórias e se espalhar nas nossas relações sociais. Sabe-se que o brincar faz parte não só do universo infantil da criança, mas do adulto também. Por fim, torna-se evidente que os professores da área de educação devem e precisam tomar conhecimento de vários conceitos ligados a esta área, pois, o resgate da sensibilidade humana através da ludicidade deve cada vez mais se fazer presente em todas as escolas. Cabe então, a nós educadores, criar mecanismos para que contribuam para a construção de um mundo mais equilibrado e mais saudável. Portanto espera-se que a criança possa utilizar a imaginação, a imitação e a sua capacidade psíquica para com o lúdico desenvolver habilidades de aquisição de conhecimento para a cidadania na vida adulta.

PALAVRAS-CHAVE: Lúdico. Afeto. Educação Infantil.

REFERÊNCIAS

AMARILHA, Marly. **Estão mortas as fadas?** Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

LOPES, Vanessa Gomes. **Linguagem do Corpo e Movimento.** Curitiba, PR: FAEL, 2006.

PIAGET, Jean . **O Juízo Moral na Criança.** SP: Summus, 1994(1932).

SCHAEFFER, L. R. **Strategy for applying genome-wide selection in dairy cattle.** Journal of Animal Breeding and Genetics, v. 123, p. 218-223, 2006.

VYGOTSKY. L. S. **A formação social da mente.** São Paulo: Martins Fontes, 1989

CAPÍTULO XXIII

O USO DAS TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO

Dayana Lucia Rodrigues de Freitas³⁷; Rosiene Fonseca de Sousa³⁸;
Maria Regilene Gonzaga de Souza³⁹; Edjane Miranda de Queiroz Silva⁴⁰.

DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2020.01-23

RESUMO:

Vivemos em um mundo onde a tecnologia se faz presente em todas as áreas da nossa vida, não sendo mais aceito que a escola não se adeque a essa nova realidade social. O presente texto apresenta-se de um estudo inicial sobre o uso das tecnologias na educação como forma de instigar o interesse do aluno pelos estudos. Este trabalho tem como objetivo analisar a inclusão das novas tecnologias sob a ótica educativa, bem como a análise da utilização das redes sociais como um canal educativo para os jovens, visto que os mesmos estão inseridos no mundo digital. Trata-se de um estudo bibliográfico baseado nos autores Jucieude *et.al.* (2016); Moran (1995); Serafim; Souza (2011) e Souza (2018), dentre outros. Pode-se concluir que o uso das tecnologias e das redes sociais pelo professor como forma de extensão do conhecimento pode ser benéfico e atrair a curiosidade e o interesse dos alunos. Desta forma, os docentes devem investir nesse tipo de tecnologia para melhorar e ampliar o processo de ensino-aprendizagem.

PALAVRAS-CHAVE: Tecnologias da comunicação. Educação. Levantamento Bibliográfico.

INTRODUÇÃO

A história da educação no Brasil percorreu diversos caminhos para chegar ao atual contexto educacional. Durante sua caminhada, a conquista da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9394/96) foi um dos maiores destaques para o desenvolvimento do progresso da educação, o que possibilitou várias mudanças positivas nessa área, proporcionada por vários fatores, como as práticas discursivas de oralidade, escrita e leitura dentre tantos outros. Ações realizadas neste âmbito podem trazer benefício para a população, com estímulos para a capacitação do discernimento, da reflexão e criticidade, configurando as políticas educacionais dessas práticas como importantes instrumentos de mudanças sociais (LEÃO, 2005).

37 Mestra em Ciências da Educação (CECAP). Docente nos Município de Macau/RN e Guamaré/RN. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-5355-3547>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5122671799874415>. E-mail: dayannaproducoes@gmail.com.

38 Pedagoga. Diretora do PROART, no Município de Guamaré/RN. E-mail: rosifonseca19@hotmail.com

39 Pedagoga. Mestranda em Ciências da Educação pelo CECAP. E-mail: eneliger_souza@hotmail.com

40 Mestra em Ciências da Educação pelo Centro de Educação Continuada e Aperfeiçoamento Profissional (CECAP). E-mail: edjaneuern@gmail.com

Hoje vivemos em um mundo onde a tecnologia se faz presente em todas as áreas da nossa vida, modificando desde os aparelhos eletrônicos até mesmo as relações interpessoais e relacionamentos afetivos (MORAN, 1995). Com todas essas mudanças ocorridas na sociedade a partir do uso da tecnologia da informação, faz-se necessário uma mudança nas instituições educacionais, não sendo mais aceito que a escola não se adeque a essa nova realidade digital, sendo necessária essa mudança para a “sobrevivência” das instituições de ensino (SERAFIM; SOUZA, 2011).

Com a ampliação e consolidação da era digital os professores devem mudar seus hábitos e incorporar o das tecnologias da informação no cotidiano de suas aulas. Desta forma, o presente trabalho tem como objetivo analisar a inclusão das novas tecnologias sob a ótica educativa, bem como analisar a utilização das redes sociais como um canal educativo para os jovens, visto que os mesmos estão inseridos no mundo digital.

Este trabalho se justifica pela importância do estudo sobre as tecnologias da comunicação visando à incorporação dessas tecnologias no cotidiano da sala de aula, contribuindo para o processo de ensino-aprendizagem de uma sociedade conectada com o mundo virtual.

METODOLOGIA

O presente texto trata-se de um estudo bibliográfico sobre o uso das redes sociais na educação como forma de instigar o interesse do aluno pelos estudos. Trata-se de um estudo inicial, baseado nos autores Jucieude *et.al.* (2016); Moran (1995); Serafim; Souza (2011), Souza (2018), dentre outros.

AS NOVAS TECNOLOGIAS DA COMUNICAÇÃO E A SOCIEDADE

Na atual sociedade as informações e o acesso ao conhecimento vêm por todas as partes. Uma pessoa consegue interagir em diversos grupos sociais ao mesmo tempo, construindo relações diferentes em cada um, criando sua própria percepção de mundo (JUCIEUDE; *et.al.*, 2016).

A tecnologia consegue alterar o sentido da realidade, modificando a percepção de tempo e espaço e até mesmo a forma de se relacionar com o mundo (MORAN, 1995). Dentre as várias mudanças comportamentais causadas pelos avanços tecnológicos, podemos citar:

Antigamente o telefone interurbano -por ser caro e demorado- era usado para casos extremos. A nossa expectativa em relação ao interurbano se limitava a casos de urgência, economizando telegraficamente o tempo de conexão. Com o barateamento das chamadas, falar para outro estado ou país vai tornando-se mais habitual, e ao acrescentar o fax ao telefone, podemos enviar e receber também textos e desenhos de forma instantânea e prazerosa (MORAN, 1995, p. 3).

O autor também relata sobre outras alterações comportamentais, onde passamos a necessitar do som e da imagem para a comunicação: “Inicialmente com o cinema preto e branco e mudo, posteriormente, o cinema colorido e com som; a televisão também foi modernizada, hoje com telas planas e de alta definição de imagem e som de alta qualidade” (MORAN, 1995).

Com o passar dos tempos surge e com os avanços tecnológicos surgiu a internet, que transformou completamente a vida e as interações sociais. Moran (1995) descreve o surgimento da internet, onde relata:

A rede Internet foi concebida para uso militar. Com medo do perigo nuclear, os cientistas criaram uma estrutura de acesso não hierarquizada, para poder sobreviver no caso de uma hecatombe. Ao ser implantada a rede nas universidades, esse modelo não vertical se manteve e com isso propiciou-se a criação de inúmeras formas de comunicação não previstas inicialmente (MORAN, 1995, p. 2).

A partir de então ocorre uma mudança significativa no comportamento humano e nas relações sociais, algo que transformou e transforma toda a percepção de comunicação. A Internet transformou a humanidade com sua técnica aplicada para o desenvolvimento; principalmente pelo fato dela propiciar “uma comunicação entre muitos e para muitos” (SOUZA, 2018).

Ainda segundo a autora, a “Internet passou a ser um meio revolucionário nas últimas décadas por suas características peculiares, pela reconfiguração do sistema de pensamento e mais ainda, da ideia de comunicação interligando a Sociedade da Informação” (SOUZA, 2018).

No Brasil, várias mídias sociais que são espaços colaborativos de compartilhamento de informações e de construção coletiva do conhecimento por meio de interações pela internet são líderes de utilização, sendo que dentre suas aplicações de diferentes formatos estão os sites das redes sociais, que são um sucesso oriundo do

advento da Web 2.0 na qual a internet evolui de um conceito de utilização da informação para um conceito de transformação e partilha de conteúdo, que estabelecem a comunicação, a interação, a colaboração, a confiabilidade, a interconectividade, a expressão de ideias e discussão de diversos temas num ambiente fácil de manipular e gerenciar (WERHMULLER, SILVEIRA; 2012).

Ainda nesse sentido, os autores Oliveira e Ferreira (2011, p. 6) afirmam que “a informática e as telecomunicações têm oportunizado novas maneiras de convivência entre os homens e, até mesmo, têm modificado as relações do homem com o trabalho e com a própria inteligência, fazendo emergir (neo) formas de leitura, escrita e aprendizagens diversas”.

Pode-se perceber que as redes sociais influenciam as relações humanas, bem como podem ser usadas como espaços de aprendizagens, pois nelas os jovens estudantes desenvolvem várias práticas de leituras e escrita, no processo de interação social/virtual.

AS TECNOLOGIAS DA COMUNICAÇÃO E A ESCOLA

O sistema educacional, tanto a nível mundial quanto a nível nacional, está passando por diversas modificações no que diz respeito à implantação das novas tecnologias, sendo mais visíveis essas transformações nos últimos 10 (dez) anos (SERAFIM; SOUZA, 2011). Sabendo que os alunos são oriundos de uma sociedade com uma gama variada de tecnologia, como televisão, rádio, cinema e internet; cabe às escolas se adequarem a esse novo sujeito tecnológico (JUCIEUDE *et.al.*, 2016).

São inegáveis os avanços tecnológicos já ocorridos no ambiente escolar, contudo, muitas instituições ainda enxergam os meios de comunicação pelo aspecto técnico e não pelo aspecto cultural. Se ao entrar na escola o aluno já se encontra culturalmente inserido no universo midiático, como pode a mesma negar a cultura veiculado pelos meios de comunicação em massa?! (JUCIEUDE *et.al.*, 2016). Desta forma, só restam aos sistemas educacionais a imersão definitiva na era tecnológica, dinamizando os processos de ensino-aprendizagem (SERAFIM; SOUZA, 2011).

Entre os vários impasses que permeiam a implantação e o desenvolvimento das tecnologias dentro da escola está o fato da capacitação dos professores não acompanharem o mesmo ritmo dos avanços tecnológicos, resultando no uso inadequado dos recursos ou da não utilização dos mesmos (SERAFIM; SOUZA, 2011). Ainda

segundo os autores é fundamental que o docente esteja apto a incluir as tecnologias digitais da informação e da comunicação em sua prática pedagógica.

Dentre as políticas públicas para a instalação das tecnologias na escola, bem como para a formação complementar dos professores, pode-se citar o programa Proinfo 5, implantado em todas as escolas públicas do país. Somente a instalação dos computadores não é suficiente para uma mudança definitiva na prática pedagógica, a forma como o professor utiliza os recursos tecnológicos esta ligada a sua relação de transformação, sendo uma percepção individual de como o mesmo se sente frente a esse processo (SERAFIM; SOUZA, 2011).

É importante ressaltar que o uso das tecnologias não altera a essência da relação pedagógica, uma vez que serve tanto para uma pedagogia conservadora quanto progressista (MORAN, 1995). Já que a comunicação e a escola não se separam, o professor deve utilizar a tecnologia “visando à transformação da informação em conhecimento” (SERAFIM; SOUZA, 2011). Entende-se que mesmo diante de tantos avanços, a tecnologia não substitui o professor, apenas transforma sua relação com o aluno; uma vez que as informações estão disponíveis por toda a parte (bancos de dados, livros, vídeos, programas em CD, etc.) o docente passa a ter um papel de incentivador à curiosidade, orientando esse conhecimento e mediando o processo de ensino-aprendizado (MORAN, 1995).

A integração da escola com os meios multimídias proporciona diversos benefícios, segundo SERAFIM e SOUZA (2011; p. 22) esses benefícios são:

A dinamização e ampliação das habilidades cognitivas, devido à riqueza de objetos e sujeitos com os quais permitem interagir; a possibilidade de extensão da memória e de atuação em rede; ocorre a democratização de espaços e ferramentas, pois estas facilitam o compartilhamento de saberes, a vivência colaborativa, a Autoria, co autoria, edição e a publicação de informações, mensagens, obras e produções culturais tanto de docentes como discentes.

Apesar dos inegáveis benefícios quanto ao uso das tecnologias, muitas escolas não enxergam esse potencial, pois compreendem as mídias como impróprias devido seu conteúdo de entretenimento (JUCIEUDE *et.al.*, 2016).

RESULTADOS E DISCUSSÕES

O avanço tecnológico tem proporcionado o surgimento de profundas mudanças sociais em diversas áreas, afetando todas as esferas da atividade humana. Essa revolução originou novas formas de interação e consequentemente de comunicação entre as pessoas, desenvolvendo novos gêneros textuais, novas formas de expressão e de uso da linguagem, adaptadas a essa realidade introduzida pela exigência de velocidade na comunicação no momento da interação virtual. Diante dessa realidade, tem sido comum ver o uso de uma nova escrita, com características próprias, diferente da escrita formal.

A escrita, vista como um meio de expressão das ideias humanas surgiu da necessidade do homem em se comunicar, registrar os seus feitos e o seu cotidiano, bem como de perpetuar sua cultura e memória ao longo dos tempos. Desde o seu surgimento, até os dias atuais, a escrita tem se transformado e acompanhado a evolução da sociedade, não apenas na sua forma de grafia, mas na sua utilização, condição e contexto.

Com os avanços tecnológicos pode-se perceber uma mudança dos “sistemas analógicos de produção e transmissão para os digitais”. Os computadores antes utilizados apenas por grandes instituições agora encontram-se por toda parte, podendo ser utilizados como instrumento de trabalho, de comunicação e de lazer (MORAN, 1995). Nesse cenário as redes sociais ganham destaque, devido seu caráter de comunicação rápida e entretenimento.

Com tantas formas de comunicação, real e virtual, a língua apresenta diversas variedades. Segundo Souza (2018) “a variação linguística é representada pela caracterização dos muitos modos de falar uma língua”. Onde cada variedade pode ser utilizada para uma comunicação ou meio social específico. Com relação à comunicação nas redes sociais, a autora fala:

O reconhecimento ou não de determinadas práticas de escrita nas redes sociais faz com que o cidadão construa a imagem do senso comum, a imagem de transformação da linguagem, com consequente degradação da língua? Ao considerar a inserção do tema no campo de estudo das Ciências da Linguagem, da Comunicação Social e da Educação, se faz necessária uma visão discursiva no que se concebe a escrita como fonte, transcrição ou interferência da fala. E portanto, veicular a problematização do fenômeno do internetês no âmbito de uma avaliação distinta (SOUZA, 2018, p. 8).

Com todas essas mudanças e adaptações na comunicação, a escola não pode desconsiderar a variação linguística, pois seu uso é comum tanto na sociedade como na

sala de aula. Desta forma, “as práticas de linguagem a serem tomadas no espaço da escola não se restringem à palavra escrita nem se filiam apenas aos padrões socioculturais hegemônicos” (SOUZA, 2018). Além disso, as escolas devem se apropriar do uso das redes sociais como espaço de aprendizagem, tornando mais atraente o processo de ensino aprendizagem.

Com tanta tecnologia, é possível o renascimento do encantamento da escola, ao expandir suas fronteiras e permitir que o estudante converse e pesquise com outros alunos, proporcionando a integração de conhecimentos da mesma cidade, país ou do exterior. Segundo Moran (1995, p. 6):

Alunos e professores encontram inúmeras bibliotecas eletrônicas, revistas online, com muitos textos, imagens e sons, que facilitam a tarefa de preparar as aulas, fazer trabalhos de pesquisa e ter materiais atraentes para apresentação. O professor pode estar mais próximo do aluno. Pode receber mensagens com dúvidas, pode passar informações complementares para determinados alunos. Pode adaptar a sua aula para o ritmo de cada aluno. Pode procurar ajuda em outros colegas sobre problemas que surgem, novos programas para a sua área de conhecimento. O processo de ensino-aprendizagem pode ganhar assim um dinamismo, inovação e poder de comunicação inusitados.

Jucieude et.al. (2016) apontam que os meios de comunicação desempenham um papel socializador e formativo relevante, pois atuam como agentes de informação e entretenimento em todas as instâncias da sociedade, como a família, a escola e a igreja. Portanto, entende-se que existem muitos ambientes de aprendizagem fora da sala de aula, que podem ocorrer através de espaços virtuais e do uso das redes sociais. (SERAFFIM; SOUZA, 2011). Desta forma, cabe às escolas e ao professor a inclusão e afirmação das redes sociais como meio possível para a aprendizagem de uma sociedade altamente tecnológica e digital.

CONCLUSÕES

Após a leitura e análise dos textos podemos compreender que as mudanças tecnológicas no ambiente escolar já começaram e que não existe possibilidade de regresso frente a uma sociedade completamente digital. Cabem às escolas, bem como aos professores a inclusão dessas mudanças na sua rotina em sala de aula.

Além disso, percebemos que há possibilidades do uso das redes sociais como

ferramenta e espaço de aprendizagem, sendo um meio virtual de fácil acesso e de gosto popular entre os adolescentes, podendo ser bastante explorado pelos professores dentro e fora da escola.

Este estudo trata-se de uma análise inicial, sendo necessário um maior aprofundamento do tema para que o mesmo possa ser desmistificado e integrado ao cotidiano escolar.

Por fim, conclui-se que o uso das tecnologias e das redes sociais pelo professor como forma de extensão do conhecimento pode ser benéfico e atrair a curiosidade e o interesse dos alunos. Desta forma, os docentes devem investir nesse tipo de tecnologia para melhorar e ampliar o processo de ensino-aprendizagem.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. p.167-242, Brasília, 1997.
- LEÃO, G.M.P. **Políticas de juventude e Educação de Jovens e Adultos**: tecendo diálogos a partir dos sujeitos. *Diálogos na Educação de Jovens e Adultos*, v. 2, 2005.
- JUCIEUDE, D.E.; PAIVA, M.S. SOUZA, K.C.A. FONSECA, A.S.S. **Meios de comunicação e escola na contemporaneidade**: conflitos e diálogos possíveis. *Educare Et. Educare Revista De Educação*. Vol. 11, Número 23, Jul./Dez. 2016.
- MORAN, J.M. Novas tecnologias e o reencantamento do mundo. **Revista Tecnologia Educacional**. Rio de Janeiro, vol. 23, n.126, setembro-outubro 1995, p. 24-26.
- OLIVEIRA, O.B.; FERREIRA, E.M.O. **Redes Sociais e gêneros discursivos**: Aspectos definidores da produção escrita no ciberespaço. V Colóquio Internacional Educação e contemporaneidade. São Cristóvão-SE: EDUCON, 2011.
- SERAFIM, M.L., SOUSA, R.P. **Multimídia na educação: vídeo** digital integrado ao contexto escolar. (ORG) SOUSA, RP., MIOTA, FMCSC., e CARVALHO, ABG. Campina Grande: EDUEPB, 2011.
- SOUZA, F.V. **Variação linguística e escrita veiculada na internet**: a compreensão das operações sócio – discursivas. IN: Portal UERN moodle. 2018.
- WERHMULLER, C. M.; SILVEIRA, I. F. **Redes sociais como ferramentas de apoio à educação**. In: SEMINÁRIO HISPANO BRASILEIRO - CTS, 2., 2012, Belo Horizonte. Anais. Belo Horizonte: CEFET-MG, 2012.

CAPÍTULO XXIV

OS JOGOS E SUA CONTRIBUIÇÃO NA APRENDIZAGEM DA MATEMÁTICA

Felipe Barbosa de Sousa⁴¹

DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2020.01-24

RESUMO:

O presente trabalho trata-se de uma revisão bibliográfica onde foi coletada informações referenciadas por autores como: Aranão (2004), Kishimoto (2006) e Smoke (2007). A escolha desse tema justifica-se por se tratar de um assunto relevante na área da matemática, pois os jogos têm uma importante contribuição no avanço do processo ensino e aprendizagem. O trabalho com jogos é um dos recursos que mais favorece o desenvolvimento da linguagem, estimulando diferentes processos de raciocínio e de interação entre os alunos, contribui para o desenvolvimento do raciocínio lógico, estimula o pensamento independente, desenvolve a criatividade, entre outros. Assim, pode-se considerar que os jogos ao serem utilizados no contexto escolar, podem ser transformados em riquíssimos recursos que subsidiarão o trabalho do educador produzindo excelentes resultados. Quando as escolas promovem o ensino da matemática de forma mecânica, apenas repassando o conteúdo no quadro ou lendo em livros, os alunos se condicionam a receber informações prontas e não desenvolvem a capacidade de resolver situações/problemas. O ensino da matemática por meio de jogos pode transformar as atividades que, por muitas vezes, são geradoras de sofrimento para muitos educandos em fonte de satisfação, motivação e interação social. O aluno pode adquirir os conhecimentos matemáticos se beneficiando de materiais alternativos, como por exemplo, tampinhas de garrafas, caixas de fósforos, palitos de fósforo usados, entre outros. São materiais de fácil acesso, que permitem à criança exercitar seus conhecimentos de uma forma mais dinâmica. Eis alguns jogos que podem ser utilizados em sala de aula pelo professor de matemática: jogos de tabuleiros (xadrez, dama, dominó), bingo, Uno, alguns jogos on line e uma diversidade de outras opções que o docente pode pesquisar para utilização de

41 Graduado em Licenciatura em Matemática. Professor do Município de Guamaré/RN. E-mail: felipebarbosa13@gmail.com.

acordo com a faixa etária dos alunos. Um aspecto relevante nos jogos nas aulas de matemática é o desafio genuíno que eles provocam no aluno, o que gera nos mesmos um grande interesse e consequentemente prazer em sua realização. Conclui-se que os Jogos são instrumentos admissíveis e primordiais à disciplina de Matemática sendo de grande utilidade no dia a dia escolar.

PALAVRAS-CHAVE: Matemática. Jogos. Ensino-aprendizagem.

REFERÊNCIAS

ARANÃO, Ivana V. D. **A matemática através de brincadeiras e jogos**. 5. ed. Campinas: Papirus, 2004.

KISHIMOTO citado por LUCENA, Ferreira De. **Jogos e brincadeiras na Educação Infantil**. Campinas: Papirus, 2004. SOLE. K. S. Jogos matemáticos de 1º ao 5º ano. Porto Alegre. Artmed. 2007

CAPÍTULO XXV

PERCEPÇÃO MUSICAL COMO DISCIPLINA ENTENDENDO SEU CONTEXTO

José Simião Severo⁴²

DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2020.01-25

RESUMO:

Este resumo é um recorte de um trabalho final de monografia que fala sobre um relato de experiência de ensino na disciplina de Percepção Musical na Escola de Música da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (EMUFRN). Apresenta considerações sobre a disciplina de Percepção Musical e seu Ensino buscando explicitar aspectos que contribuam com o seu entendimento. Através de um levantamento bibliográfico, tem o objetivo de apresentar alguns aspectos da **disciplina**. Desse modo, anseia-se que este resumo contribua para uma valorização e avanço do referido componente curricular. A disciplina de Percepção Musical é parte curricular de cursos em universidades de Música, é tida como “[...] obrigatória em grande parte dos cursos superiores brasileiros (o que também vemos ocorrer nos cursos técnicos)” (OTUTUMI, 2008, p. 9) por vezes, é denominada com outros nomes, por exemplo, Estruturação Musical, como é o caso específico do curso de Licenciatura em Música na Escola de Música da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (EMUFRN). Cabe observar que, conteúdos similares e de mesma pretensão, são comuns entre as duas nomenclaturas, obviamente cada um com seus aspectos voltados para o perfil do curso e dos discentes.

A Percepção Musical apresenta-se há muito tempo como item disciplinar da chamada Teoria da Música – TM ou Teoria Geral da Música – TGM (como também vemos em denominações acadêmicas), e isso nos parece comumente bem aceito já que na grande maioria dos cursos superiores, por exemplo, ela está estruturada entre as disciplinas de fundamentação teórica 1. Dessa forma, esquematicamente, Percepção Musical emparelha-se com Harmonia, Análise, Linguagem e Estruturação Musical, Contraponto, etc., matérias que têm uma relação muito próxima com o conteúdo escrito, numa articulação enfática de partituras e procedimentos técnico-musicais (OTUTUMI,

42 Técnico em Música - Instrumento/Guitarra Elétrica (2008), Bacharelado em Música - Instrumento/violão (2011), Licenciatura em Música (2016), Especialização em Música - (2012) e Mestrado em Música (2017), todos pela Escola de Música da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (EMUFRN). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7373404511401097>. E-mail: josesimiaoosvero@hotmail.com

2008, p. 6).

Segundo Otutumi (2013, p. 81) “Autores alertam que o ofício de professor foi, por muito tempo, vinculado ao modo tradicional”. Mediante este fato, faz-se necessário buscar o que tiver de melhor, ou seja, extrair os pontos que necessariamente sejam imprescindíveis para uma aprendizagem precisa.

[...] apesar da forte contraposição existente sobre a linha tradicional, em um movimento que, por vezes, parece desconsiderá-la para o surgimento de uma inovação na área, vejo que é preciso *considerar* a base tradicional e refletir sobre quais pontos podemos e vamos *reconsiderá-la* no nosso perfil docente (OTUTUMI, 2013, p. 5, grifos do autor).

Diante das pesquisas, constatamos que existe uma forte crítica na literatura referente à forma tradicional fragmentada de lecionar a matéria nos cursos de Música no Brasil, principalmente em nível superior, embora, sejam evidentes professores e pesquisadores da área, estarem buscando inovações e adaptações que contemplem também um ensino voltado para a realidade dos discentes. Para Panaro (2010, p. 364) “[...] os solfejos e ditados, principais instrumentos didáticos da Percepção Musical, possuem alcance restrito [...]”, isso por estar colocando em questão algo que é comum em turmas heterogêneas. Alguns autores como Hendges e Otutumi (2014) dão ênfase ao aspecto auditivo como base de suas metodologias, segundo princípios de educadores importantes como: Kodály, Orff, Villa-Lobos pelo movimento do Canto Orfeônico no Brasil na década de 40. Com ênfase ao valor humano, sensibilidade e afetividade, a este exemplo, os educadores musicais Émile Jaques-Dalcroze e Edgar Willems, os quais dão ênfase ao desenvolvimento musical através de práticas corporais, incluindo ritmos e desenvolvimento perceptivo da Música. Portanto, existe uma corrente a qual defende a interação entre o sensorial humano, com aspectos oriundos do ensino da Percepção Musical. Como componente da matriz curricular dos cursos de Música das Universidades Federais brasileiras, busca despertar e desenvolver a percepção musical do discente quanto aos aspectos da rítmica, melodia e harmonia. Sendo uma disciplina prática, torna-se relevante para a consolidação do desenvolvimento musical nos cursos de graduação, tanto para os Cursos Técnicos em Música, Bacharelado e Licenciatura em Música. Portanto, a disciplina de “[...] Percepção Musical, deve servir, em primeiro lugar, para

melhorar a atuação e a contribuição do músico em contexto coletivo em que esteja inserido” (TEIXEIRA, 2011: p. 22). Nesse sentido, podemos afirmar que o estudo da referida disciplina é fundamental para uma formação consolidada do aluno músico. Para Bernardes (2001, p. 73) a Percepção Musical é “[...] considerada como um dos eixos na formação musical da graduação [...]”. Levando em consideração que nas turmas de Percepção (especificamente na Escola de Música da Universidade Federal do Rio Grande do Norte – EMUFRN), pode existir alunos tanto do curso do Bacharelado quanto da Licenciatura em Música, cada curso com seus propósitos distintos, os quais não é intenção deste trabalho entrar em detalhes.

PALAVRAS-CHAVES: Música. Percepção musical. Contexto.

REFERÊNCIAS

BERNARDES, Virgínia. A Percepção Musical sob a ótica da linguagem. **Revista da Abem**, Porto Alegre, v. 9, n. 6, p. 73-85, set. 2001. Disponível em:<<http://www.abemeducacaomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/article/view/444/371>>. Acesso em: 8 jul. 2016.

HENDGES, Bruna Carla; OTUTUMI, Cristiane Hatsue Vital. Contribuições de dois educadores dos métodos ativos para o estudo na Percepção Musical. In: ENCONTRO REGIONAL SUDESTE DA ABEM, 9., 2014, Vitória, ES. **Anais...** Vitória, ES: UFES, 2014. Não paginado. Disponível em:<http://abemeducacaomusical.com.br/conferencias/index.php/regional_sudeste/regional_sudeste/paper/view/903/266>. Acesso em: 3 abr. 2016.

OTUTUMI, Cristiane Hatsue Vital. **Percepção musical**: situação atual da disciplina nos cursos superiores de música. 2008. 238 f. Dissertação (Mestrado em Música) - Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2008. Disponível em:<<http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=vtls000436215&fd=y>>. Acesso em: 2 ago. 2016.

_____. **Percepção musical e a escola tradicional no Brasil**: reflexões sobre o ensino e propostas para melhoria no contexto universitário. 2013a. 345 f. Tese (Doutorado em Música) - Instituto de Artes, Universidade de Campinas, Campinas, SP, 2013. Disponível em:<<http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=000912343>>. Acesso em: 20 jul. 2016.

PANARO, Pablo. **Percepção Musical**: principais críticas e propostas metodológicas. In: SIMPÓSIO BRASILEIRO DE PÓS-GRADUANDOS EM MÚSICA, 1., 2010, Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro: UNIRIO, 2010. p. 360-369. Disponível em:<<http://www.seer.unirio.br/index.php/simpom/article/download/2708/2031>>. Acesso em: 5 ago. 2016.

TEIXEIRA, Jáderson Aguiar. **Pensando o ensino de Teoria Musical e Solfejo: a percepção sonora e suas implicações políticas e pedagógicas.** 2011. 98 f. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2011. Disponível em:<http://www.repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/3102/1/2011_Dis_JATeixeira.pdf>. Acesso em: 10 ago. 2016.

CAPÍTULO XXVI

PERCEPÇÃO MUSICAL: UMA BREVE PROPOSTA PARA A PRÁTICA DO SOLFEJO MUSICAL

José Simião Severo⁴³

DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2020.01-26

RESUMO:

Este trabalho é um recorte de monografia de conclusão do curso de Licenciatura em Música na Escola de Música da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (EMUFRN). Trata de uma proposta aplicada na disciplina de Percepção Musical. Discorre sobre a possibilidade de prática de solfejo musical. Através da apresentação do contexto na disciplina de Percepção Musical. Tem objetivo principal em evidenciar um caminho o qual pode ser útil para uma autonomia e desenvolvimento da leitura de partitura do estudante de música. A metodologia se baseia em estudo de caso na disciplina de Percepção Musical 1 e 3. Os resultados norteiam uma consolidação referente a reflexão e ao sentir interiormente as alturas das notas musicais antes de sua execução (FONTEERRADA, 2008), bem como direciona para autonomia do aluno. A proposta se baseia em cantar a primeira nota de um solfejo e se, por acaso a seguinte estiver em dúvida quanto distância intervalar, o estudante poderá cantar mentalmente as notas que estiverem entre a primeira e a nota seguinte, até chegar a pretendida a qual podemos chamar de nota real (escrita na pauta). Um outro fator importante, é reconhecer a existência de tríades ou tétrades no solfejo.

Fig. 1 - Solfejo tonal - Nascimento; Silva (1978, p. 39).

43 Técnico em Música - Instrumento/Guitarra Elétrica (2008), Bacharelado em Música - Instrumento/violão (2011), Licenciatura em Música (2016), Especialização em Música - (2012) e Mestrado em Música (2017), todos pela Escola de Música da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (EMUFRN). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7373404511401097>. E-mail: josesimiaoosvero@hotmail.com

No compasso 1, temos a estrutura de uma tríade do acorde de Dó Menor, já no compasso 4, encontramos apenas as notas Mi bemol e Dó, sendo estas um ponto que pode firmar uma boa prática do solfejo. No exemplo a seguir, podemos notar no terceiro e quarto tempo do primeiro compasso a nota Lá sustenido, que é enarmônica de Si bemol. No segundo compasso, a nota Si sustenido, equivalente ao Dó (ao menos em instrumentos temperados), no terceiro compasso, Ré bemol, enarmônico do Dó natural. Portanto, é importante pensar automaticamente na enarmonia que aparece no decorrer da leitura, com intuito de facilitar o solfejo do trecho em questão.

Fig. 2 – Solfejo (o autor)

Assim, pois, acreditamos que “[...] a leitura à primeira vista é requisito em situações de avaliação ou seleção em que o músico necessita demonstrar seu nível de fluência em leitura musical” (OTUTUMI, 2011, p. 3) e, por vezes, também solicitada em gravações em estúdio (LEHMANN; MCARTHUR, 2002). Diante do exposto, depreende-se que a proposta direciona para o envolvimento do solfejo musical, bem como para uma possibilidade da reflexão e ação criativa referente ao fazer musical no contexto. Desse modo, anseia-se que este trabalho possa contribuir tanto para uma prática referente ao assunto, quanto para a pesquisa em sentido amplo.

PALAVRAS-CHAVE: Percepção musical. Solfejo. Prática musical.

REFERÊNCIAS

FONTEERRADA, Marisa Trench de Oliveira. **De tramas e fios: um ensaio sobre Música e Educação**. 2. ed. São Paulo: UNESP; Rio de Janeiro: Funarte, 2008. (Arte e educação).

NASCIMENTO, Frederico do; SILVA, José Raymundo da. **Método de solfejo**. São Paulo: Ricordi Brasileira, c 1978.

OTUTUMI, Cristiane Hatsue Vital. **Considerações iniciais sobre leitura à primeira vista, memorização e a disciplina Percepção Musical**. In: SIMPÓSIO ACADÊMICO DE VIOLÃO DA EMBAP, 5., 2011, Curitiba. **Anais...** Curitiba: EMBAP, 2011. p. 1-18. Disponível em: <

<http://www.embap.pr.gov.br/arquivos/File/simposio/violao2011/artigos/consideracoesiniciaissobre.pdf>>. Acesso em: 19 jul. 2016.

LEHMANN, Andreas C.; MCARTHUR, Victoria. Sight-reading. In: PARNCUTT, Richard; MCPHERSON, Gary E. (Ed.) **The science and psychology of music performance**: creative strategies for teaching and learning. New York: Oxford University Press, 2002. cap. 9, p.134-149.

CAPÍTULO XXVII

PREVENÇÃO DE DROGAS ATRAVÉS DA INCLUSÃO ATIVIDADES ESPORTIVAS EM COMUNIDADES CARENTES

Raísa Corlet dos Santos⁴⁴

DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2020.01-27

RESUMO:

O esporte é de fundamental importância para uma melhor qualidade de vida de uma pessoa ou de uma sociedade. A atividade física pode ser usada para trazer efeitos positivos não somente na prevenção de doenças, mas também na prevenção do uso de drogas. Sabendo que o esporte pode auxiliar como instrumento de ligação entre crianças e adolescentes que residem em comunidades carentes com a sociedade. Este projeto visa resgatá-los de um futuro incerto no meio das drogas, busca fortalecer valores perdidos por esses jovens, através de conquistas no esporte, e do fortalecimento de amizades. O Projeto apresentado surge num momento em que nossa sociedade necessita mais do que nunca de incentivos, para ajudar os jovens que estão perdidos sem rumo, seus pais que já não sabem o que fazer. Tendo em vista que se evidencia a necessidade de informações relativas ao uso de drogas. Para que se concretize, é necessário que aconteça o uso de espaços que já existem em nossa cidade.

PALAVRAS-CHAVE: Educação física. Projeto educativo. Prevenção às drogas.

INTRODUÇÃO

O esporte é de fundamental importância para uma melhor qualidade de vida de uma pessoa ou de uma sociedade. A atividade física pode ser usada para trazer efeitos positivos não somente na prevenção de doenças, mas também na prevenção do uso de drogas. “A qualidade de vida nas cidades, é uma referência constante do discurso político, está também presente, ainda que com entendimentos distintos, nos desejos e aspirações dos indivíduos dessas cidades” (FERREIRA, 2007).

De acordo com Ferreira (2007) a prática do esporte não se limita apenas a uma vida saudável, e sim a todo um contexto social mais abrangente, como a inclusão social, a construção do conceito de cidadania, a socialização com diferentes modos de vivência e a consciência de que o âmbito escolar e núcleos esportivos são locais de aprendizagem, de bem-estar e de construção de valores, e que por isso precisam ser conservados e bem cuidados para os fins que nos reservam.

44 Pedagoga. Professora Efetiva do Município de Macau/RN. E-mail: rayacorlet@gmail.com

Dakar (2001, item 58) afirma que

[...]os esportes, as atividades de lazer, tais como práticas esportivas recreativas, atividades culturais e formas tradicionais de recreação, atividades socioeconômicas e até as diversões pagas, permitem que os indivíduos administrem seu tempo livre sem restrições. Até mesmo em situações difíceis, essas atividades dão aos jovens a oportunidade de se divertir, relaxar, jogar, brincar e encontrar enriquecimento cultural. Ademais, os esportes e as atividades de lazer dão aos jovens a possibilidade de expressarem, de realização pessoal e desenvolvimento como indivíduo e como membro de um grupo. Além disso, o esporte e as atividades de lazer podem aumentar a consciência dos jovens e inspirá-los a contribuir para a melhoria de suas condições de vida, por meio do voluntariado. Essas atividades devem estar disponíveis para todos os jovens, sem exclusão baseada em gênero, religião ou condição social.

OBJETIVOS

Objetivo geral

Elaborar um projeto de inclusão social com práticas esportivas para prevenir o uso de drogas entre crianças e adolescentes de comunidades carentes.

Objetivos específicos

- Compreender como o esporte pode possibilitar uma melhor qualidade de vida para crianças e adolescentes;
- Estabelecer dinâmicas de trabalho, para estimular as crianças e adolescentes das comunidades carentes a praticarem esportes.

JUSTIFICATIVA

Sabendo que o esporte pode auxiliar como instrumento de ligação entre crianças e adolescentes que residem em comunidades carentes com a sociedade. Este projeto visa resgatá-los de um futuro incerto no meio das drogas, busca fortalecer valores perdidos por esses jovens, através de conquistas no esporte, e do fortalecimento de amizades. Promover palestras com os pais dessas crianças, promover oficinas, gincanas, etc.

PROJETO RESGATANDO COMUNIDADES

Desenvolver junto às comunidades mais carentes do Município de Macau,

atividades ligadas ao esporte, palestras de prevenção de drogas, escolinhas de futsal, futebol e voleibol, caminhadas ecológicas, atividades ciclísticas. Visando proporcionar uma transformação social, proporcionando aos participantes do projeto uma melhor qualidade de vida.

1ª Atividade

PALESTRAS SOBRE PREVENÇÃO E USO DE DROGAS

Metodologia

Essa Atividade estaria voltada principalmente para os pais dos jovens envolvidos nos projetos de esportes, para que eles possam lidar com essa situação e possam ajudar aos seus filhos.

Instalações Físicas

Utilização de um espaço de teatro da cidade de Macau/RN.

Figura 1 – Teatro porto de ama
(<http://educacaomacau.blogspot.com.br/2012/01/cultura-do-rn.html>)

Horário das atividades: Aproximadamente 1 hora e meia de duração, sempre no primeiro sábado, a cada 6 meses, das 19:00 às 20:30.

Conteúdo a ser ministrado: Prevenção do uso de drogas e como o esporte pode auxiliar nesse problema social.

Faixa Etária: Jovens e Adultos.

Recursos Humanos: 1 especialista capacitado nessa área seria solicitado junto a secretaria do município ou órgão competente e 1 Professor de Educação Física.

2ª Atividade

ESPORTE PARA TODOS

Metodologia

Voltada para todas as crianças e jovens das comunidades carentes da cidade.

Estarão disponíveis as modalidades, voleibol, futebol e futsal.

Instalações Físicas

Poderá ser realizado em ginásios, campos de várzea, campos, quadra poliesportivas ou pracinhas com espaço adequado dentro das comunidades da cidade de Macau.

Figura 2 - Ginásio de Esporte Virgílio Barbosa
(<http://www.macauense.com.br/2017/01/ginasio-virgilio-barbosa-esta-pronto.html>)

Figura 3 - Estádio Municipal Walter Bichão
(<http://wallacyatlas.com/?p=20666>)

Figura 4 - Quadra de esportes no Porto de São Pedro,
(<http://www.guamareemdia.com/macau-prefeito-paga-salarios-de-servidores-e-entrega-obras-antes-do-carnaval/>)

Horário das atividades: As atividades serão desenvolvidas no período matutino e vespertino, segunda, quarta e sexta. Devendo o participante frequentar 02 ou 03 vezes por semana.

Matutino: De 08h30min as 11h00min

Vespertino: De 14h00min as 17h00min

Conteúdo a ser ministrado: Fundamentos técnicos e táticos, aos exercícios que irão desenvolver coordenação motora e as qualidades sociais importantes para formar um cidadão como, respeito, cooperação, participação, liderança, entre outros.

Faixa Etária: Crianças e jovens de 7 a 15 anos

Alunos por turma: Média de 20 alunos.

Recursos Humanos: Professores de Educação Física, para ministrar as atividades, disponibilizados pelas secretarias municipais de esporte.

Alunos por turma: Média de 30 alunos.

Inscrições: As inscrições ficarão a critério do município que determinará o local, dias, e horários para as inscrições.

Divulgação: A divulgação das atividades deverá ser feita pelo município através

dos meios de comunicação adequados para cada cidade.

Observações Gerais: Em todas as instalações selecionadas os vestiários e sanitários deverão estar em condições adequadas para os participantes.

Materiais necessários

Voleibol – 15 bolas oficiais, 02 redes, 20 cordas de nylon ou sisal, 15 cones, 20 coletes (duas cores), 01 saco para bolas, 01 bomba, 02 bicos e 01 corda elástica, 01 apito profissionais, 1 cronômetro, antenas para quadra.

Futsal – 15 bolas oficiais, 02 redes, 20 cordas de nylon ou sisal, 15 cones, 20 coletes (duas cores), 01 saco para bolas, 01 bomba, 02 bicos e 01 corda elástica, 01 apito profissionais, 1 cronômetro, antenas para quadra.

Futebol – 20 bolas oficiais (nº 05), 02 redes, 20 cordas de nylon ou sisal, 15 cones, 44 coletes (duas cores), 01 saco para bolas, 01 bomba, 02 bicos e 01 corda elástica, 01 apito profissionais, 1 cronômetro, antenas para quadra.

3ª Atividade

LAZER PARA TODOS

Metodologia

Voltada para os todos os participantes do projeto.

Instalações Físicas: Utilização de uma praça da cidade ou as vias urbanas adequadas para realização de caminhadas ecológicas e passeio ciclístico.

Recursos Humanos: 02 Professores de Educação Física (ou estagiário), 01 técnico ambiental ou profissional competente, disponibilizados pela secretaria municipal de esporte. Acompanhamento, através da secretaria municipal de saúde, de profissional capacitado para prestar auxílio e monitoramento de pressão, e frequência cardíaca aos participantes.

Conteúdo a ser ministrado: Orientar os participantes para os benefícios da atividade física e condições de realizá-la de forma segura, mostrar os cuidados que devemos ter com o meio ambiente.

Horário das Atividades: As atividades deverão ser desenvolvidas no período matutino e vespertino, de aos sábados.

Faixa Etária: Crianças, jovens e adultos.

Figura 5 – Praia de Camapum em Macau
(<http://estradasecaminhos.blogspot.com.br/2012/03/macau-terra-do-sal.html>)

Orçamento municipal

Verificar se no PPA (Plano Plurianual) consta programa específico para o desenvolvimento do Esporte e Lazer.

Fundo municipal do esporte

Criar um fundo específico para o esporte. Podendo captar parte da receita de transferência do ICMS para financiar as atividades pretendidas.

CONCLUSÃO

O Projeto apresentado surge num momento em que nossa sociedade necessita mais do que nunca de incentivos, para ajudar os jovens que estão perdidos sem rumo, seus pais que já não sabem o que fazer. Tendo em vista que se evidencia a necessidade de informações relativas ao uso de drogas. Para que se concretize, é necessário que aconteça o uso de espaços que já existem em nossa cidade. Para a realização dessas atividades é indispensável o apoio por meio do município, pois necessitamos de constante incentivo dos programas estabelecidos acima. Para concretização do Projeto basicamente será necessário a disponibilidade de RH, já que se propõe a mínima utilização de equipamentos, aproveitando o existente no município.

O material esportivo que o município não dispor poderá ser requisitado junto ao Ministério do Esporte, através do programa pintando a liberdade, que pode ser acompanhado no site (<http://www2.esporte.gov.br/pintando/>). Além das participações das secretarias municipais e estadual de educação para que seja feito um controle de aproveitamento escolar.

REFERÊNCIAS

FERREIRA, Ana C. A. **A prática do esporte como prevenção ao vandalismo e formação para cidadania**. Brasília, DF: 2007.

Pintando a liberdade, Disponível em:< <http://www2.esporte.gov.br/pintando/>>

DAKAR, Estratégias de Dakar para o **Apoderamento da juventude**. 2001. Disponível em:< (<http://www.obj.org.br/docapoio/Dakar.htm>)

(<http://educacaomacau.blogspot.com.br/2012/01/cultura-do-rn.html>)/Acesso em: 01 de julho de 2017 às 22:53 hs..

(<http://www.macauense.com.br/2017/01/ginasio-virgilio-barbosa-esta-pronto.html>)/Acesso em: 08 de julho de 2017 às 15:04.

(<http://wallacyatlas.com/?p=20666>)/Acesso em: 09 de julho de 2017 às 19:00 hs.

(<http://www.guamaremdia.com/macau-prefeito-paga-salarios-de-servidores-e-entrega-obras-antes-do-carnaval>)/Acesso em: 01 de julho de 2017 às 22 hs e.33 min.

(<http://estradasecaminhos.blogspot.com.br/2012/03/macau-terra-do-sal.html>)/Acesso em: 11 de julho de 2017 às 21 hs e.27 min.

CAPÍTULO XXVIII

REFLEXÕES E DISCUSSÕES SOBRE INCLUSÃO

Dayana Lucia Rodrigues de Freitas⁴⁵; Caroline Rodrigues de Freitas⁴⁶;
Francisca das Chagas Evangelista⁴⁷; Francisca dos Navegantes da Silva Evangelista⁴⁸.

DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2020.01-28

RESUMO:

Diante dos notórios avanços educacionais acerca da inclusão da criança especial, o estudo versa sobre a dualidade entre as práticas de acessibilidade e da própria inclusão escolar, onde, muitas vezes, educadores confundem tais estágios que são complementos e não elementos dissociáveis, isto é, para que a inclusão ocorra a acessibilidade deve se fazer presente, mesmo que não inversamente. Nosso propósito com este estudo é ampliar a discussão acerca das práticas educacionais voltadas à inclusão da criança especial na educação básica escolar e regular, através da usufruição de seus plenos direitos. Fundamentamos nossa discussão com as contribuições de autores como Mendonça (2015) dentre outros. Nossa metodologia volta-se aos aspectos qualitativos de natureza bibliográfica. O estudo, assim, amplia as perspectivas educacionais sobre esclarecimentos e discernimento acerca da acessibilidade e da inclusão escolar.

PALAVRAS-CHAVE: Educação especial e inclusiva. Acessibilidade. Inclusão.

INTRODUÇÃO

Ao discutirmos educação inclusiva necessitamos primeiramente desenvolver a discussão acerca do ato de educar em si. Desta forma, a educação, a partir de uma análise profunda, diz respeito à dedicação de tempo e atenção de um ser humano a outro em prol da transmissão de informações que possam assegurar ao interlocutor saberes básicos e fundamentais a sua formação humana. Quando nos referidos à educação inclusiva, além de explicarmos esse aspecto, deve-se, ainda, envolver o ponto de partida de que tal educando necessitará de apoio familiar e dos demais membros da sociedade de maneira contínua para que possa ter a mínima possibilidade de dependência sem que, com isso, possa sentir-se incapaz de ser e agir em sociedade.

45 Mestra em Ciências da Educação (CECAP). Docente nos Municípios de Macau/RN e Guamaré/RN. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-5355-3547>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5122671799874415>.

E-mail: dayannaproducoes@gmail.com.

46 Especialista em Mídias na Educação (UERN). Docente no Município de Macau/RN. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-9198-6746>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5956672837215695>. E-mail: caroline_brum2005@hotmail.com.

47 Pós-graduação em psicopedagoga clínica e institucional; Professora da Educação Básica. E-mail: chaguinha_evangelista@hotmail.com

48 Pós-graduada em psicopedagogia clínica e educacional. Professora no município de Guamaré/RN. E-mail: chaguinha_evangelista@hotmail.com

A educação inclusiva trata da intervenção pedagógica diante as possibilidades que alunos deficientes têm de interpretar e compreenderem o mundo ao seu redor, muito além de uma função sistemática, trata-se da ação humana voltada ao altruísmo e a fraternidade sobre aqueles que necessitam grandiosamente do auxílio e consideração do próximo, pois tal ação envolverá, além dos elementos de uma formação básica escolar aspectos referentes à conscientização, valorização, consideração do ser humano em todas e qualquer de suas formas.

As políticas educacionais brasileiras têm transformado essa visão distante em realidade, mesmo que muito ainda precise ser empreendido por todas as instâncias e esferas da sociedade, desde a educação básica ao ensino superior, através de ações em conjunto, foi atingindo metas que há muito tempo a sociedade clamava por existir como a acessibilidade em ambientes sociais, dentre outros. Todavia, toda e qualquer ação precisa e deve ser reconhecida e contemplada para que possam surtir efeito e notoriedade com vistas a novas conquistas.

Especificamente, as transformações mais notáveis são as conquistas no setor legislativo, através das Leis 13.146 /15, 12.764/12, dentre outras, pois para que a inclusão escolar pudesse ser impulsionada tais ações foram imprescindíveis. Assim, gradativamente, a educação inclusiva alcança espaço de mérito e cuidado, devendo ser sempre promovida a nível local, regional e nacional, além daqueles de jurisdição internacional.

Vale destacar, ainda, que a inclusão escolar não parte do princípio de que o atendimento especializado não é destinado somente para pessoas que nasceram com a deficiência, mas, também para aqueles que a adquiriram ao longo de suas vidas, seja através de acidentes, doenças degenerativas ou transmitidas. A Lei garante que os educadores são os principais e primeiros sujeitos desse processo a transmitirem suas habilidades àqueles que as necessitam.

REFLEXÕES SOBRE INCLUSÃO

Ações de natureza colaborativa e preocupada com a qualidade de vida dos cidadãos requerem muito além da simples comoção do ser, mas, da atitude em fomentar políticas públicas em prol de maior engajamento dos poderes públicos e entidades governamentais.

Assim, diante do estudo aqui desenvolvido, tornou-se claro que a acessibilidade por si só não é garantia de inclusão, haja vista que essa é uma das proporções que inferem a existência da prática inclusiva e não na inferência de que esta exista. Todavia, a acessibilidade desempenha papel fundamental em prol da promoção de ambientes acolhedores e receptivos, proporcionando maior possibilidade para que a inclusão se faça presente e contribua, direta ou indiretamente, para a melhoria do processo de ensino-aprendizagem de pessoas com deficiência na escola.

A conquista e promoção de leis também é um significativo fator para que o processo de inclusão faça-se presente na vida dos cidadãos. Quando se refere à educação e suas múltiplas modalidades de ensino, a inclusão social desempenha incontestável implementação das habilidades de ensino e na forma com que os indivíduos deficientes aprendem.

Através do prévio levantamento bibliográfico, o estudo identificou que grandes ações estão sendo realizadas para que se possam diminuir as ocorrências de injustiça, quanto à oferta da inclusão na educação básica brasileira, como, por exemplo, implantação e manutenção dos meios de acessibilidades (corrimãos, rampas, pisos, etc.), bem como aqueles de natureza educacional, como, por exemplo, materiais paradidáticos, instrumentos e utensílios de apoio pedagógico, dentre outros.

Tornou-se claro, ainda, que muitas das ações desenvolvidas nas escolas partem do posicionamento comprometido da gestão escolar em querer proporcionar a igualdade de acesso à educação ofertada, direcionando verbas para a adaptação escolar e valorizando seus profissionais do atendimento educacional especializado (AEE). Temática essa a ser ampliada em futuras produções científicas, também, de ordem educacional e inclusiva.

Destarte, para que a inclusão possa acontecer, o estudo evidenciou que se faz necessário que todos os envolvidos em um sistema educacional busquem compreender os conceitos propostos para o atendimento tratamento da pessoa com deficiência, observando que acessibilidade e inclusão são elementos que se complementam, mas que possuem distintos significados práticos.

Assim, a mensagem que se busca proliferar é a de aceitação das diferenças humanas através do apoio existencial e não meramente elucidado.

EDUCAÇÃO INCLUSIVA E SEUS MARCOS HISTÓRICOS

A garantia e proteção de ações em prol da pessoa/aluno deficiente no Brasil e no mundo, ao longo da história, são marcadas por inúmeras calamidades e desconsiderações, até que se se chega ao olhar de reconhecimento da existência humana como ímpar e igualitária.

Outrora, em tempos da idade média, para não tratarmos aqui de todo um histórico depreciativo, o ser humano deficiente era visto como um ser vindo ao mundo propriamente fadado ao sofrimento, isto é, ninguém poderia mudar aquilo e caso o fizesse estaria contrariando a vontade da natureza, seja esta religiosa ou outra. Assim, eram expostos ao sofrimento, à humilhação e desdém daqueles que sentissem piedade e coragem de aproximar-se para dar alimento.

Dicher e Trevisam (2014) descrevem a ideologia da “sociedade das trevas” da Europa perante o fato do nascimento de pessoas com algum tipo de deficiência:

O povo, de maneira geral, supunha ser um “castigo de Deus” o nascimento de uma criança com deficiência, acreditando, também, que um corpo mal formado era a morada de uma mente igualmente malformada, supersticiosamente vista como feiticeiros ou bruxos. Assim, aos indivíduos que apresentavam alguma deficiência somente restava o abandono, a discriminação, a manutenção à distância e a prática da mendicância (DICHER; TREVISAM, 2017, p. 9).

Ainda é notório nos depararmos com atitudes de preconceitos como estas expressas pelos autores, pois, mesmo nos dias de hoje, casais e demais familiares ainda não estão preparados para a possibilidade do nascimento de crianças deficientes, muitos se sentem decepcionados pela espera da criança saudável, outros abandonam, dentre aqueles que agem cruelmente eliminando-as.

Quanto ao papel da educação formativa, na vida de pessoas deficientes, estas apenas tinham esse direito quando pertencentes a famílias abastadas, as quais, por consideração à linhagem familiar, ainda remuneraram serviços para o atendimento educacional de seus descendentes. Um progresso, ao longo do tempo, pode ser identificado com as ações do médico francês Jean Itard (1774-1838) que, segundo, Correa (2014):

Por volta de 1800, Itard, trabalhando em um asilo de surdos-mudos, dedicou-se ao estudo da gagueira, educação oral e audição. Ainda no

começo do século XIX, Itard iniciou o atendimento aos débeis ou deficientes mentais, utilizando métodos sistematizados (CORREA, 2014a, p. 2).

Ainda segundo a autora, nessa época a crença mística ainda se fazia muito presente no cotidiano das pessoas, às quais atribuíam ao estado de deficiência como reflexo da ira de Deus por seus pais terem contato com tais procedimentos religiosos.

A crença em magias e feitiços e o fato de se atribuírem a existência de doenças e deformidades físicas à ira de Deus ou à presença do demônio tornaram a benzedura e os ritos misteriosos de exorcismo uma prática constante na vida das camadas mais pobres da população. Isso tudo, acrescido da utilização de medicamentos de produtos naturais, favorecia o misticismo que cercava as deficiências (CORREA, 2014b, p. 14).

Com o passar dos tempos, a intervenção cristã atribuiu misericórdia daqueles que nasciam deficientes, buscando conscientizar o povo sobre a necessidade de crer em Deus e de amar uns aos outros. De acordo com Silva (1987, *apud* PEREIRA; SARAIVA, 2017, p. 147):

Apesar de ter sido uma época revolucionária sob muitos aspectos, o Renascimento não conseguiu romper com os preconceitos contra as pessoas com deficiências físicas; as crianças com retardo mental profundo ainda eram consideradas, em certos meios, como não humanas, possuídas por maus espíritos, influenciadas por bruxas, fadas maldosas e duendes demoníacos.

Mesmo intelectuais do mais alto nível acreditavam nesses postulados, como foi o caso de Martinho Lutero que defendia que pessoas com deficiência mental eram seres diabólicos que mereciam castigos para serem purificadas (SILVA, 1987, *apud* PEREIRA; SARAIVA, 2017, p. 147).

Como visto, cada cultura da antiguidade tinha uma percepção acerca da pessoa deficiente, principalmente quando se tratava de recém-nascidos. A ideologia religiosa sempre esteve presente e desconstruir essa concepção, através de orientações epistemológicas e educacionais, ainda é uma missão árdua, pois crer que Deus é o senhor supremo da perfeição, sua criação não há brecha para a deficiência, seja esta no ocidente ou oriente.

ACESSIBILIDADE ESCOLAR

A inclusão da criança deficiente no ambiente educacional formativo – escolas e instituições de ensino regular – é um direito conquista com grande esforço, além de previsto pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9.334/96), a qual institui a educação inclusiva como encargo fundamental do poder público. Todavia, para que se possam oferecer as mínimas condições de implantação dessa nova sistemática, as escolas de todo o país necessitam aderir à adaptação física de suas estruturas para que os mesmos sintam-se convidados a estudarem em um espaço caloroso e acolhedor. Carvalho (2005) expõe que:

O que se pretende na educação inclusiva é remover barreiras, sejam elas extrínsecas ou intrínsecas aos alunos, buscando-se todas as formas de acessibilidade e de apoio de modo a assegurar (o que a lei faz) e, principalmente garantir (o que deve constar dos projetos político pedagógicos dos sistemas de ensino e das escolas e que deve ser executado), tomando-se as providências para efetivar ações para o acesso, ingresso e permanência bem sucedida na escola (CARVALHO, 2005, p. 72).

Assim, diante do excerto, torna-se evidente que a missão das políticas públicas, voltadas à inclusão escolar, visa dar oportunidades iguais entre os seres humanos através da educação.

Ao tratarmos sobre acessibilidade, logo temos a visão de escolas com rampas, corrimões e banheiros adaptados, mas, o que, equivocadamente, concluiu-se é que esses elementos externos são suficientes para que ocorra a prática da inclusão escolar. Daxenberger *et al.* (2015) torna claro que:

Acessibilidade e inclusão social estão intrinsecamente vinculados, visto que a acessibilidade é um dos caminhos para auxiliar na inclusão. Portanto é necessário que a estrutura física esteja coerente com os princípios da inclusão, garantindo respeito, através do cuidado com instalações aptas, salas de apoio com materiais de acessibilidade, rampas de acesso, salas de aulas amplas, podendo receber e acolher as diferenças coletivas e individuais (DAXENBERGER *et al.*, 2015, p. 1).

Isto é, o conceito de acessibilidade não deve ser expresso de modo superficial, pois, como visto, ele é a composição mínima para que a inclusão possa ocorrer de maneira viável e não com, literalmente, barreiras físicas, pois, a obtenção desses elementos não deve ser exposta como “luxo” e sim como direito da pessoa deficiente que muito tem a contribuir para sociedade e que necessita de atenção e cuidados especiais para seu

atendimento. Em Almeida (2012):

Acessibilidade é a ideia de um mundo sem obstáculos, ou seja, o direito de ir e vir, respeitado e colocado em prática, pois assim, se todos respeitassem as diferenças existentes entre as pessoas de se locomoverem, o mundo seria muito mais justo. A acessibilidade é antes de mais nada, uma forma de inclusão social dando oportunidade a qualquer indivíduo de exercer a sua escolha individual e é, portanto, uma abordagem centrada na “pessoa” e nas suas condições e capacidades físicas, sociais e econômicas (ALMEIDA, 2012, p. 11).

Quanto à perspectiva de mobilidade espacial, este sugere a compreensão de deslocamento, referente a equipamentos de auxílio à locomoção do indivíduo deficiente (cadeiras de roda, bengalas, muletas, dentre outros) em distintos ambientes, inferindo a locomoção do indivíduo ao acesso a ambientes comuns e livre passagem. Atualmente conta-se com grande contribuição de ferramentas tecnológicas que diminuem as barreiras tanto de natureza física quanto espacial.

Em conformidade à legislação vigente, o Decreto nº 5.296/04 apresenta que a acessibilidade é uma garantia do cidadão deficiente e está associada à plenitude do direito de ir-e-vir, resguardando-se da segurança e independência, integralizada, do acesso a espaços públicos, mobiliários, comerciais, educacionais, de lazer, meios de transporte, comunicação, dentre outros, oferecendo condições básicas para que o indivíduo deficiente possa exercer suas relações sociais através da melhoria do atendimento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao final deste estudo, foi possível inferir que o trabalho voltado à conscientização e inclusão se faz, cada vez mais, imprescindível para que se possa chegar a um consenso entre direitos e igualdade social. Observou-se, ainda, que acessibilidade é uma proposta de igualdade social perante todos os cidadãos, em especial àqueles que nasceram ou adquiriram determinados tipos de deficiência em suas vidas.

Tanto acessibilidade quanto à inclusão são elementos essenciais para que uma instituição de ensino possa oferecer as mínimas condições para que a igualdade de aprendizagem possa ocorrer. Tanto uma quanto a outra prezam pela viabilidade do processo de ensino-aprendizagem de forma coerente com as condições próprias da instituição como aparato, espaços, profissionais da área, materiais, acervos, dentre outros.

A inclusão escolar é proposta para que o aluno com deficiência possa assegurar seu aprendizado em meio à educação regular. Essa sistemática está intrinsecamente relacionada às ações de políticas públicas as quais administram e coordenam ações em prol da conscientização e adaptação social para o atendimento e tratamento da pessoa deficiente.

Oportunizar o acesso escolar para que se viabilize a inclusão traz inúmeras contribuições para a aprendizagem do aluno deficiente, pois o aluno passará por experiências pertinentes às relações sociais, isto é, um ensaio para vida em sociedade, onde tanto alunos regulares quanto deficientes compartilharão e trocarão experiências que refletirão em futuras práticas de cordialidade, reciprocidade, amizade e fraternidade.

Quanto à prática docente, podemos inferir que a qualificação do professor é de suma importância e faz toda diferença em sala de aula. Saber lidar, orientar e designar atenção através de metodologias atrativas é tarefa a ser reconhecida e parabenizada, haja vista a pluralidade de mentes e reflexões coexistentes no ambiente escolar.

Assim, o estudo conclui sua missão de ampliar a visão acerca das concepções acerca da acessibilidade e da inclusão escolar.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Ivonete Maria da Silva. **Acessibilidade física nas escolas públicas**: um problema de gestão? Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Diretoria de Pesquisa e Pós-Graduação. Monografia de especialização. Curitiba, 2012.

ARANHA, Maria Salete F. **Integração social do deficiente**: análise conceitual e metodológica. Temas em Psicologia. Ribeirão Preto, v. 2, p. 63-70, 1995.

BOTELHO, Louise Lira Roedel; CUNHA, Cristiano Castro de Almeida; MACEDO, Marcelo. **O método da revisão integrativa nos estudos organizacionais**. Gestão e Sociedade. Belo Horizonte, v.5, n. 11, p. 121-136 maio-ago., 2011 ISSN 1980-5756.

BRASIL. **Decreto n. 5.296, de 2 de Dezembro de 2004**. Regulamenta as Leis nos 10.048, de 8 de Novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas e 10.098, de 19 de Dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou mobilidade reduzida. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, 2004.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Diário Oficial da União, Brasília, 23 de dezembro de 1996, p. 27833.

CARVALHO, Rosita Edler. **Educação Inclusiva: com os pingos nos is**. 3. ed. Porto Alegre: Mediação, 2005.

CORRÊA, Maria Ângela Monteiro. **A educação especial na história: da idade média até o século XX**. Disponível em: <http://www.unirio.br/cch/escoladeturismologia/pasta-virtuais-de-docentes/maria-angela-monteiro-correa/educacao-especial-textos-da-disciplina/aula-2> Acesso em: 10 out. 2019.

CORRÊA, Maria Ângela Monteiro. **A educação especial na história: dos primórdios até a idade média**. Disponível em: <http://www.unirio.br/cch/escoladeturismologia/pasta-virtuais-de-docentes/maria-angela-monteiro-correa/educacao-especial-textos-da-disciplina/apresentacao-modulo-i-aulas-1-4> Acesso em: 10 out. 2019.

DAXENBERGER, Ana Cristina Silva; SOARES, Zenneyde Alves; COUTINHO, Priscilla Clementino; FERREIRA, Eline Maria Silva; MELO, Gerlani da Costa. **Inclusão social: uma análise da acessibilidade arquitetônica em escolas municipais**. II Congresso Nacional de Educação – II Conedu, Campina Grande – PB, 2015.

DICHER, Marilu; TREVISAM, Elisaide. **A jornada histórica da pessoa com deficiência: inclusão como exercício do direito à dignidade da pessoa humana**. XXIII Congresso Nacional do CONPEDI/UFPB, 2014.

GOMES, Elisangela Ferreira; FICAGNA, Rosilei Gugel. **Acessibilidade como processo de inclusão de estudantes com deficiência física no contexto escolar**. Governo de Santa Catarina - Secretaria de Estado da Educação, 2017.

KOZMA, C. Sarry Eda; EL SHAFY, Eb; EL SAMIE, Kwa. LACHMAN, R. Genetic drift. **The ancient Egyptian dwarfs of the pyramids: the high official and the female worker**. American journal of medical genetics - Part A 155(8): 1817–1824, 2011.

LOPES, Gustavo Casimiro. **O preconceito contra o deficiente da história**. Disponível em: <https://www.efdeportes.com/efd176/o-deficiente-ao-longo-da-historia.htm> Acesso em: 9 out. 2019.

PEREIRA, Jaquelline de Andrade; SARAIVA, Joseana Maria. **Trajetória histórico-social da população deficiente: da exclusão à inclusão social**. SER Social, Brasília, v. 19, n. 40, p. 168-185, jan.-jun./2017.

PUC-RIO. **A deficiência através da história: da invisibilidade à cidadania**. Disponível em: http://www2.dbd.puc-rio.br/pergamum/tesesabertas/0812002_10_cap_02.pdf Acesso em: 10 out. 2019.

SILVA, O. M. da. **A epopéia ignorada: a pessoa deficiente na história do mundo de ontem e de hoje**. São Paulo: Cedas, 1987.

STRELHOW, Thyeles Moratti Precilio Borcarte. **A deficiência e suas concepções no cristianismo: percepções e influências no ensino religioso**. III Congresso Nacional de Educação – III C

CAPÍTULO XXIX

TEORIAS E TENDÊNCIAS DO PENSAMENTO EDUCACIONAL

Dayana Lúcia Rodrigues de Freitas⁴⁹; Maria Regilene Gonzaga de Souza⁵⁰;

Rosiene Fonseca de Sousa⁵¹; Caroline Rodrigues de Freitas Fernandes⁵².

DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2020.01-29.

RESUMO:

O presente artigo trata-se de uma análise crítica sobre algumas teorias educacionais, sobretudo, na teoria de Jean Piaget. A teoria do desenvolvimento cognitivo de Piaget envolve estágios. Para ele, tais estágios ocorrem em quase as mesmas idades para as diferentes crianças e cada um se constrói sobre o estágio precedente. Eles ocorrem em uma ordem fixa e são irreversíveis: uma vez que uma criança entra em um novo estágio, ela pensa nos aspectos que caracterizam esse estágio, independentemente do domínio da tarefa, da tarefa específica ou mesmo do contexto no qual a tarefa é apresentada. Ela jamais pensa nos aspectos que caracterizam um estágio anterior do desenvolvimento cognitivo. Outros teóricos discordam dessa concepção, sugerindo que pode haver maior flexibilidade na progressão do desenvolvimento cognitivo ao longo das tarefas e dos domínios da mesma, do que é sugerido pela teoria piagetiana.

PALAVRAS-CHAVE: Jean Piaget. Teoria do desenvolvimento cognitivo. Teorias educacionais

INTRODUÇÃO

Equivaler a complexa de superestimar a seriedade do psicólogo suíço Jean Piaget (1896-1980) para a pesquisa do desenvolvimento. A teoria do desenvolvimento cognitivo comumente considerada como a mais compreensiva é a dele. Bem que certos aspectos da teoria de Piaget tenham sido questionados e, em alguns casos, refutados, sua influência é gigantesca. Na verdade, os subsídios de sua teoria, como a de outros, é mostrada mais pela sua influência em teorias e em pesquisas posteriores do que por sua precisão máxima.

Jean Piaget estudou muito sobre como as crianças pensam, ressaltando várias delas e proporcionando muita atenção ao que parecia ser erro no raciocínio das mesmas. Piaget introduziu-se, pela primeira vez, no campo do desenvolvimento cognitivo quando, enquanto trabalhava como estudante já graduado no laboratório psicométrico de Alfred

49 Mestra em Ciências da Educação (CECAP). Docente nos Municípios de Macau/RN e Guamaré/RN. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-5355-3547>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5122671799874415>. E-mail: dayannaproducoes@gmail.com.

50 Pedagoga. Mestranda em Ciências da Educação pelo CECAP. E-mail: eneliger_souza@hotmail.com

51 Pedagoga. Diretora do PROART, no Município de Guamaré/RN. E-mail: rosifonseca19@hotmail.com

52 Especialista em Mídias na Educação (UERN). Docente no Município de Macau/RN. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-9198-6746>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5956672837215695>. E-mail: caroline_brums2005@hotmail.com.

Binet, ficou preocupado com as respostas erradas das crianças aos itens do teste de inteligência. Para alcançar a inteligência, raciocinava Piaget, a investigação deve ser dupla: ressaltar o desempenho de uma pessoa e avaliar também por que esta pessoa desempenhava, incluindo os tipos de pensamento subjacentes às ações da mesma. O raciocínio de Piaget seguia o de seu docente Binet na primeira cláusula, mas não na segunda. Particularmente, Piaget raciocinava que os pesquisadores podiam estudar tanto sobre o desenvolvimento intelectual das crianças, a partir do exame de suas respostas incorretas aos itens dos testes, quanto sobre o exame de suas respostas corretas.

Pelas suas reiteradas advertências de crianças, inclusive de seus próprios filhos, e especialmente mediante investigação de seus erros de raciocínio, ele concluiu que sistemas lógicos coerentes baseiam o pensamento das crianças. Tais sistemas o acreditavam, diferem em espécie dos sistemas lógicos que os adultos usam. Se vamos abranger o desenvolvimento, devemos identificar esses sistemas e suas características diferenciais. Nos departamentos a seguir, primeiro analisamos alguns dos inícios gerais de Piaget sobre o desenvolvimento e, depois, observamos os estágios de desenvolvimento que ele propôs.

PRINCÍPIOS GERAIS DA TEORIA DO DESENVOLVIMENTO DE PIAGET

Piaget confiava que a função da inteligência é acessória a adaptação ao ambiente. Na sua concepção, os meios de adaptação aperfeiçoam um contínuo que varia de meios relativamente inteligentes, tais como costumes e imagens, os meios relativamente arguciosos, tais como os que decretam insight, representação mental complexa e a manipulação mental de símbolos. De ajuste com seu foco na adaptação, esperava que o desenvolvimento cognitivo acompanhasse respostas cada vez mais complexas ao ambiente. A seguir, Piaget indicou que, com a crescente aprendizagem e maturação, tanto a inteligência quanto suas manifestações tornam-se diferenciadas – mais altamente especializadas em vários domínios.

Apesar Piaget utiliza-se a técnica de pesquisa da observação, grande parte de sua pesquisa era também um abuso lógico e filosófico de como o conhecimento se desenvolve, desde formas incultas até sofisticadas, acreditava que o desenvolvimento ocorre em estágios que evoluem pelo equilíbrio, na qual as crianças procuram um balanço entre o que encontram em seus ambientes e as estruturas e os processos cognitivos que

induzem a esse encontro, bem como entre as próprias capacidades cognitivas. O balanceamento envolve três processos. Em algumas situações, o modo de pensamento e os esquemas (estruturas mentais) viventes na criança são adaptados para encarar e acomodar-se aos desafios do ambiente; ela está, assim, em um estado de equilíbrio. Por exemplo, julguemos que Alan, de 2 anos de idade, usa a palavra au-au para compreender todos os animais peludos quadrúpedes que se assemelham ao seu próprio cachorro; enquanto todos os animais quadrúpedes que ele vê ficarem como os cachorros que já viu, Alan continua em um estado de equilíbrio.

Em diferentes tempos, contudo, a criança é mimosear com informação que não habitua-se aos seus esquemas existentes, de maneira que aparece o desequilíbrio quando os esquemas existentes na criança são impróprios para as novas provocações que a mesma enfrenta. Ela, conseqüentemente, arrisca restaurar o equilíbrio pela assimilação – incorporação da nova informação aos esquemas existentes na criança. Por exemplo, suponhamos que o cachorro de Alan é um grande lavrador e que Alan vai ao parque e vê um poodle, um cocker spaniel e um cão-esquimó. Ele apresenta assimilar a nova informação em seus esquemas existentes para au-aus – nenhuma grande coisa.

Piaget recomendava que Alan transformasse os seus esquemas existentes pela acomodação – mudança dos esquemas existentes para adaptá-los à nova informação relevante sobre o ambiente. Em conjunto, os processos de assimilação e de acomodação resultam num nível mais sofisticado de pensamento do que era possível previamente. Mais a frente esses processos resultam no restabelecimento do equilíbrio, proporcionando, desse modo, à pessoa – tal como Alan – níveis superiores de adaptabilidade.

Estágios de desenvolvimento de piaget

Segundo Piaget, os processos equilibradores da assimilação e da acomodação são responsáveis por todas as mudanças associadas ao desenvolvimento por todas as mudanças associadas ao desenvolvimento cognitivo. Na sua compreensão, é mais provável que o desequilíbrio ocorra durante os períodos de transição entre estágios. Isto é, embora Piaget possa ter impetrado que os processos equilibradores continuam por toda infância, à medida que as crianças adaptam-se continuamente ao seu ambiente, ele também considerou que o desenvolvimento envolve estágios distintos, descontínuos.

Particularmente, Piaget dividiu o desenvolvimento cognitivo nos quatro estágios principais resumidos aqui: os estágios sensório-motor, pré-operatório, operatório concreto e operatório formal.

O Estágio Sensório-Motor

O primeiro estágio de desenvolvimento, o estágio sensório-motor, envolve aumentos no número e na complexidade de capacidades sensoriais (input) e motoras (output) durante a infância – aproximadamente do nascimento a cerca de 18-24 meses de idade -. Segundo Piaget, as primeiras adaptações do bebê são reflexivas. Gradualmente, os bebês obtêm controle consciente e intencional sobre suas ações motoras. A princípio, eles agem assim para manter ou repetir sensações interessantes. Mais tarde, entretanto, exploram ativamente seu mundo físico e buscam com afinho novas e interessantes sensações.

Ao longo das primeiras fases do desenvolvimento cognitivo sensório-motor, a cognição infantil parece focar-se apenas no que eles podem perceber imediatamente, pelos seus sentidos. Os bebês nada concebem que não lhes seja imediatamente perceptível. De acordo com Piaget, eles não têm um senso de permanência do objeto, pelo qual os objetos continuam a existir, mesmo quando imperceptíveis aos bebês. Por exemplo, antes de aproximadamente 9 meses de idade, os que observam um objeto quando está sendo escondido de sua vista não o procuraram, uma vez escondido. Se um bebê de 4 meses de idade estivesse observando você esconder um chocalho debaixo de um cobertor, esse bebê não tentaria encontrar o chocalho sob o cobertor, enquanto um de 9 meses tentaria.

Um bebê mais novo e um mais velho respondem diferentemente à demonstração da permanência do objeto, de esconder um objeto debaixo de um cobertor ou atrás de um anteparo. Enquanto o bebê mais velho procura, o mais novo, aqui apresentado, desvia o olhar tão logo o objeto desaparece de sua vista.

Embora pesquisas subsequentes tenham posto em dúvida algumas de suas interpretações quanto à permanência do objeto, parece que os bebês não têm o mesmo conceito com relação à permanência de objetos que os adultos têm.

A posse de um senso de permanência do objeto exige alguma representação mental interna de um objeto mesmo quando este não é visto, ouvido ou, de outra forma,

percebido. As respostas do pequeno bebê não exigem uma concepção de permanência do objeto ou de quaisquer outras representações mentais internas de objetos ou de ações. Seus pensamentos estão concentrados apenas em percepções sensoriais e comportamentos motores. No fim do período sensório-motor (18-24 meses de idade), as crianças começaram a mostrar sinais de pensamento representativo – representações internas de estímulos externos. Nessa transição para o estágio pré-operatório, a criança começa a ser capaz de pensar sobre pessoas e objetos que não são necessariamente perceptíveis naquele momento.

Piaget acreditava que o padrão de capacidade progressiva para formar representações mentais internas continuava ao longo da infância. Outro padrão característico do desenvolvimento cognitivo envolve a passagem progressiva das crianças de um foco sobre si próprias a um interesse nos outros. Isso é, à medida que ficam mais velhas, elas se tornam menos egocêntricas – menos concentradas em si próprias. Observe-se que o egocentrismo é uma característica cognitiva, não um traço de personalidade. Por exemplo, as primeiras adaptações que ocorrem durante a infância referem-se todas ao próprio corpo do bebê (por exemplo, os reflexos de sucção podem ser adaptados para abranger a sucção de um polegar ou de um dedo do pé). As adaptações posteriores, entretanto, envolvem também objetos do ambiente externo ao corpo do bebê. Similarmente, as primeiras representações mentais envolvem apenas a criança, mas as subsequentes abrangem também outros objetos. Piaget considerava essa tendência inicial indicativa de uma tendência mais ampla para as crianças de todas as idades tornarem-se progressivamente conscientes do mundo externo e de como os outros podem perceber esse mundo.

O Estágio Pré-Operatório

No estágio pré-operatório, da idade aproximada de 1 1/2 ou 2 anos a cerca de 6 ou 7 anos, a criança começa a desenvolver ativamente as representações mentais internas, que se iniciaram no fim do estágio sensório-motor. Segundo Piaget, o aparecimento do pensamento representativo, durante o estágio pré-operatório, abre o caminho para o desenvolvimento subsequente do pensamento lógico, durante o estágio de operações concretas. Com o pensamento representativo, chega a comunicação verbal. Entretanto a comunicação é amplamente egocêntrica. Uma conversa pode parecer sem qualquer

coerência. A criança diz o que está em sua mente, sem considerar muito o que outra pessoa disse. As crianças se desenvolvem, no entanto, levam cada vez mais em consideração o que os outros disseram, quando criam seus próprios comentários e respostas.

A capacidade para manipular os símbolos verbais para objetos e ações – ainda que egocentricamente – acompanha a capacidade para manipular conceitos, e o estágio pré-operatório caracteriza-se por acréscimo no desenvolvimento conceitual. Todavia, a capacidade infantil para manipular conceitos ainda é bastante limitada durante este estágio. Por exemplo, durante esta fase as crianças exibem concentração – uma tendência para focalizar somente um aspecto especialmente observável de um objeto ou uma situação complicada. Piaget fez uma série de experimentos que mostravam a concentração das crianças. Ele representava a elas dois exemplares de trens em dois trilhos paralelos diferentes, conforme mostrado na figura abaixo. Usava horários distintos de partida e de parada para cada trem e fazia-os seguirem seus trajetos em velocidades diferentes. Então entabulou perguntas sobre quem viajava mais lenta ou mais rapidamente.

Contração: Um único trem no pensamento. Apesar de Jean Piaget mostrar às crianças que os trens partiam em diferentes horários e deslocavam-se com diferentes velocidades, elas não consideravam tais variáveis, pois não podiam descentrar-se da única dimensão que um trem se deslocava de uma distância maior do que o outro.

Descobriu que as crianças com 4 a 5 anos de idade tendiam a concentrar-se em uma única dimensão, geralmente o ponto no qual os trens paravam. Especificamente, tais crianças diriam que o trem que percorre maior distância nos trilhos também se deslocará mais rapidamente e por mais tempo, sem levar em conta o momento em que os trens tinham começado ou parado. Assim, no estágio pré-operatório, elas concentram-se em uma dimensão particular de um problema – tal como a posição final dos trens -, ignorando os outros aspectos da situação, mesmo quando eles são relevantes.

Muitas modificações do desenvolvimento ocorrem durante este estágio. A experimentação intencional e ativa das crianças com a linguagem e com objetos em seus ambientes resulta em enormes acréscimos, no desenvolvimento conceitual e linguístico. Esses desenvolvimentos auxiliam a abrir caminho para o desenvolvimento cognitivo ulterior, durante o estágio de operações concretas.

O Estágio Operatório Concreto

No estágio de operações concretas, aproximadamente dos 7 ou 8 anos até os 11 ou 12 anos de idade, as crianças tornam-se capazes de manipular mentalmente as representações internas que formaram, durante o período pré-operatório. Em outras palavras, eles agora não só têm ideias e memórias dos objetos, mas também podem realizar operações mentais com essas ideias e memórias. Entretanto, podem agir assim apenas quanto a objetos concretos (por exemplo, ideias e memórias de carros, alimentos, brinquedos, e outras coisas tangíveis) – daí a denominação de “operações concretas”.

Talvez, a evidência mais forte da mudança do pensamento pré-operatório para o pensamento representativo do estágio operatório concreto seja vista nos experimentos clássicos de Piaget sobre conservação da quantidade. Na conservação, a criança é capaz de conservar mentalmente (lembrar-se) uma dada quantidade, embora observe modificações na aparência do objeto ou da substância. Esses experimentos investigaram as respostas das crianças a se uma quantidade de alguma coisa (por exemplo, o número de peças do jogo de damas, a quantidade de líquido ou o volume de massa) era conservada, apesar de modificações na aparência.

Inicialmente elas contam com suas percepções imediatas de como as coisas parecem ser; gradualmente, começam a formular regras internas em relação a como funciona o mundo e, finalmente usam essas regras internas para orientar o seu raciocínio, em vez de apenas as aparências.

Talvez o experimento piagetiano de conservação mais famoso de todos demonstre modificações do desenvolvimento na conservação da quantidade de líquido. (ver fotos mais abaixo) O experimentador mostra a criança dois pequenos béqueres (= copos químicos) com líquido neles. O experimentador faz a criança verificar que os dois béqueres contêm as mesmas quantidades de líquido.

Depois, à medida que ela observa, o experimentador despeja o líquido de um dos pequenos béqueres em um terceiro béquer, que é mais alto e fino do que os outros dois. No novo béquer, o líquido no tubo mais estreito eleva-se a um nível mais alto do que no outro béquer menor e mais largo, ainda cheio. Quando indagada se as quantidades de líquido nos dois béqueres cheios são as mesmas ou diferentes, a criança pré-operatória diz que agora há mais líquido no béquer mais alto e mais fino, porque o líquido, nesse béquer, alcança um ponto perceptivelmente mais alto.

Ela viu o experimentador despejar todo o líquido de um béquer no outro, nada adicionando, mas não concebe que a quantidade seja conservada, apesar da mudança de aparência. A criança operatória concreta, por outro lado, diz que os béqueres contêm a mesma quantidade de líquido, baseada nos seus esquemas internos quanto à conservação da matéria.

O que a criança operatória concreta pode fazer que a pré-operatória não pode? Ela pode manipular representações internas de objetos e de substâncias concretas, conservando, mentalmente, a noção de quantidade e concluindo que, apesar das aparências físicas diferentes, as quantidades são idênticas. Em primeiro lugar, a criança operatória concreta pode descentrar da dimensão única da altura do líquido no recipiente, para considerar também a largura deste último. Além do mais, o pensamento operatório concreto é reversível: ela pode julgar idênticas as quantidades, pois entende que, potencialmente, o líquido podia ser despejado no recipiente original (o béquer pequeno), revertendo, dessa forma, a ação. Uma vez que a criança reconheça internamente a possibilidade de reverter a ação e possa realizar mentalmente essa operação concreta, ela pode captar a implicação lógica de que a quantidade não mudou.

Observe-se, entretanto, que as operações são concretas – isto é, as operações cognitivas agem sobre representações cognitivas de eventos físicos reais. O estágio final do desenvolvimento cognitivo, segundo Piaget, envolve ultrapassar tais operações concretas e aplicar os mesmos princípios a conceitos abstratos.

Estágio Operatório Formal

O estágio operatório formal, aproximadamente dos 11 ou 12 anos de idade em diante, envolve operações mentais sobre abstrações e símbolos que podem não ter formas concretas ou físicas. Além do mais, as crianças começam a compreender algumas coisas que elas mesmas não tinham experimentado diretamente. Durante o estágio de operações concretas, elas começam a ser capazes de ver a perspectiva dos outros, se a perspectiva alternativa pode ser manipulada concretamente. Por exemplo, elas podem imaginar como outra criança pode ver uma cena (por exemplo, a pintura de uma cidade) quando sentam em lados opostos de uma mesa onde a cena é exibida. Durante as operações formais, entretanto, finalmente elas são completamente capazes de adotar outras perspectivas além das suas próprias, mesmo quando não estão trabalhando com objetos concretos. Além

disso, no estágio de operações formais, as pessoas procuram intencionalmente criar uma representação mental sistemática das situações com as quais se deparam.

Piaget usou diversas tarefas para demonstrar o ingresso nas operações formais. Considerem, por exemplo, a maneira pela qual delineamos as permutações (variações em combinações). Pare por um momento e tente responder a esta questão:

Quais são todas as permutações possíveis das letras “A, B, C, D”?

Como você abordou o problema? Uma pessoa no estágio operatório formal delinear um sistema, talvez primeiramente variando a colocação da última letra, depois da penúltima, e assim por diante. A lista de uma pessoa operatória formal pode começar: ABCD, ABCD, ABCD ABC... É mais provável que a pessoa operatória concreta apenas faça uma lista aleatória das combinações, sem algum plano sistemático: ABCD, DCBA, ABCD, DABC, etc. Muitos outros aspectos dos raciocínios dedutivo e indutivo também se desenvolvem, durante o período de operações formais. A capacidade para usar a lógica formal e o raciocínio matemático também cresce durante essa época. Além disso, a sofisticação do processamento conceitual e linguístico continua a crescer.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A teoria do desenvolvimento cognitivo de Piaget envolve estágios. Para ele, tais estágios ocorrem em quase as mesmas idades para as diferentes crianças e cada um se constrói sobre o estágio precedente.

Eles ocorrem em uma ordem fixa e são irreversíveis: uma vez que uma criança entra em um novo estágio, ela pensa nos aspectos que caracterizam esse estágio, independentemente do domínio da tarefa, da tarefa específica ou mesmo do contexto no qual a tarefa é apresentada.

Ela jamais pensa nos aspectos que caracterizam um estágio anterior do desenvolvimento cognitivo. Outros teóricos discordam dessa concepção, sugerindo que pode haver maior flexibilidade na progressão do desenvolvimento cognitivo ao longo das tarefas e dos domínios da mesma, do que é sugerido pela teoria piagetiana.

REFERÊNCIAS

PIAGET, Jean. **O juízo moral na criança**. 4. ed. São Paulo: Summus, 1994.

PIAGET, Jean. **Epistemologia genética**. Tradução de Álvaro Cabral. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

CAPÍTULO XXX

UMA ANÁLISE CRÍTICA INTERPRETATIVISTA DA OBRA NOVAS CARTAS PORTUGUESAS

Francisca Raquel da Silva Aquino Oliveira⁵³; Lidiane Guilhermino da Silva⁵⁴;
Manuella da Silveira Nascimento⁵⁵; Maria do Perpétuo Socorro Palhares⁵⁶.

DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2020.01-30

RESUMO:

Este trabalho se propôs a fazer uma análise crítica interpretativista da obra *Novas Cartas Portuguesas*, das renomadas autoras portuguesas Maria Isabel Barreno, Maria Teresa Horta e Maria Velho da Costa. O livro *Novas Cartas Portuguesas* foi publicado em Portugal em 1972, pelas autoras já citadas, que por escreverem em conjunto ficaram conhecidas como “as três Marias”. Desde a sua publicação inicial provocou e ainda provoca nos seus leitores reações que vão além da leitura. Por se tratar de uma obra de cunho social e com escritoras engajadas em questões sociais, o objetivo principal do trabalho foi investigar como as autoras utilizaram-se da literatura em prol da emancipação feminina, estando inseridas em uma sociedade fascista, com censura de imprensa e definida por valores patriarcais. A preferência e escolha por essa obra, primeiramente, se deu pelo fascínio despertado ao lê-la e, em seguida, pela coragem e determinação adotada pelas autoras que colocaram em risco suas carreiras e suas próprias vidas ao produzirem uma obra tão desafiadora e que traz à tona muitas questões referentes ao universo feminino que antes estavam escondidas e mascaradas por uma sociedade opressora e machista. Acreditamos que esta pesquisa contribuirá para futuras pesquisas na academia, por se tratar de um objeto de estudo (as *Novas Cartas portuguesas*) inédito e ainda não explorado por pesquisadores desta universidade, com isso temos a finalidade de despertar o interesse de futuros pesquisadores na área de literatura engajada e de cunho social. A pesquisa possuiu como aparato teórico as ideias da socióloga Simone de Beauvoir (1967 e 1970), Michelle Perrot (2012), Jean-Paul Sartre (2004), Candido (2000) entre outros estudiosos da área de literatura, literatura engajada e que trabalhe com a representação do

53 Mestra em Ciencias da Educação pelo CECAP. E-mail: raquelaquino3@gmail.com

54 Mestra em Ciencias da Educação pelo CECAP. E-mail: lidianequilhermino@hotmail.com

55 Mestra em Ciencias da Educação pelo CECAP. E-mail: manuzinha_gmr@hotmail.com

56 Mestra em Ciencias da Educação pelo CECAP. E-mail: palharesperpetua@gmail.com

feminino por meio do texto literário. A Metodologia adotada para a realização desta pesquisa consiste na análise crítica e interpretativista do texto literário, a fim de compreender a relação entre a obra e o seu condicionamento social. Observou-se, que em uma sociedade onde as mulheres não tinham vez e nem voz a literatura pode ser a chave de libertação feminina. As três autoras apropriaram-se das palavras para desmistificar certos valores patriarcais estabelecidos na sociedade portuguesa ao longo dos séculos e assim romperam com o círculo de silêncio que existia em volta da figura feminina.

PALAVRAS-CHAVE: Literatura. Sociedade. Feminino. Novas Cartas Portuguesas. As três Marias.

REFERÊNCIAS:

BEAUVOIR, Simone de. **O segundo sexo I: fatos e mitos**. Tradução de Sérgio Milliet. São Paulo: Difusão Européia do livro, 1970.

CANDIDO, Antonio. **Literatura e sociedade**: estudos de teoria e história literária. São Paulo: T. A Queiroz, 2000.

PERROT, Michelle. **Minha história das mulheres**. Tradução Angela M. S. Corrêa. 2. ed. , São Paulo: Contexto, 2012.

SARTRE, Jean-Paul. **Qual é a Literatura?** São Paulo: Ática, 2004.

SOBRE OS ORGANIZADORES

FREITAS, Dayana Lúcia Rodrigues de: Mestra em Ciências da Educação pelo Centro de Educação Continuada e Aperfeiçoamento Profissional (CECAP). Especialista em Mídias na Educação pela Universidade Estadual do Rio Grande do Norte (UERN). Especialista em Tecnologias Educacionais e Educação a Distância pelo Instituto Federal de Educação Ciências e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN). Especialista em Metodologia do ensino de Biologia e Química pelo Instituto Pedagógico de Minas Gerais (IPEMIG/MG). Especialista em Educação Ambiental e Geografia do semiárido pelo Instituto Federal de Educação Ciências e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN). Especialista em Ensino de Ciências Naturais e Matemática pelo Instituto Federal de Educação Ciências e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN). Especialista em Língua Portuguesa, Matemática e Cidadania pelo Instituto Federal de Educação Ciências e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN). Graduada em Licenciatura Plena em Biologia pelo Instituto Federal de Educação Ciências e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN). Técnica em Meio Ambiente pelo Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC/RS). Palestrante. Pesquisadora. Professora e Orientadora de cursos de Pós-Graduação e Graduação em instituições da rede privada em Macau/RN. Professora; Orientadora de TCC e Orientadora de Estágio Curricular Supervisionado da Escola Técnica Fanex Rede de Ensino – Macau/RN. Professora da Educação Básica do município de Guamaré/RN. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-5355-3547>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5122671799874415>. E-mail: dayannaproducoes@gmail.com.

PAIVA, Luciano Luan Gomes: Diretor de Arte na Editora Amplamente Cursos, coordenando toda a produção visual e ações de publicidade nas redes sociais e site da empresa. No campo da Educação, atua como Coach Educacional, Palestrante, Ministrante de Oficinas (presenciais e on-line), Tutor a Distância na Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN) e Professor de Música em múltiplos contextos. Como pesquisador, tem feito estudos sobre Aprendizagem mediada por Tecnologias Digitais sob a ótica da Complexidade; Formação Docente no âmbito das Tecnologias Digitais; e Mediação Pedagógica no Ciberespaço. Também é membro do Grupo de Estudos e Pesquisa em Música (GRUMUS-UFRN). Tem formação acadêmica, como Mestre em Música (com ênfase em Educação Musical) pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Especialista em Tecnologias Educacionais e Educação a Distância pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia (IFRN). Licenciado em Música pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-6192-6075>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0772088747598226>. E-mail: luciano.90@hotmail.com.

FERNANDES, Caroline Rodrigues de Freitas: Especialista em Mídias na Educação pela Universidade Estadual do Rio Grande do Norte (UERN). Pós-graduanda em Educação Inclusiva pelo Instituto Federal de Educação Ciências e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN). Graduada em Licenciatura em História pela Universidade Estadual do Rio Grande do Norte (UERN). Graduanda em Licenciatura Plena em Pedagogia pela Faculdade UNOPAR. Técnica em Contabilidade pelo Centro de Educação Integrada Monsenhor Honório (CEIMH). Atuou como professora da Rede

Pública em Macau/RN. Atuou como professora da Escola Técnica Fanex Rede de Ensino
– Macau/RN. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-9198-6746>. Lattes:
<http://lattes.cnpq.br/5956672837215695>. E-mail: caroline_brum2005@hotmail.com.

SOBRE OS AUTORES

ARAÚJO, Cristiane Beserra Peres: Pós-graduada em Psicopedagogia Institucional e Clínica (UNINTER). Magistério pela Escola Estadual Professora Clara Tetéo. Graduação em Pedagogia pela Universidade Estadual Vale do Acaraú. Pós-graduada em Educação Infantil pela Universidade Estadual Vale do Acaraú. Professora do município de Macau há 15 anos. Professora da Rede Municipal de Guamaré/RN.

ARAÚJO, Ivânia Cortez de Moura: Mestranda do curso de Ciências da Educação pelo Centro de Educação Continuada e Aperfeiçoamento Profissional (CECAP). Especialista em Educação Física Escolar e Educação Física Adaptada pelo Instituto Superior de Educação Elvira Dayrell. Graduada em Licenciatura em Educação Física pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN). Professora dos anos Iniciais Finais e EJA desde 2014, desenvolvendo atividades que se caracterizam como fundamentais na promoção à saúde.

BICHÃO, Antonia Silvana da Fonseca: Pedagoga. Mestranda em Ciências da Educação pelo CECAP. Professora no Município de Macau/RN.

BRÁS, Regina Maria: Mestranda do Curso de Ciências da Educação pela Faculdade do Estado do Maranhão (FACEM). Especialista Educação Infantil e Ensino Fundamental pela Faculdade Católica Nossa Senhora das Vitórias/RN. Especialista em Ludopedagógica na Educação Infantil pela Faculdade de Educação e Tecnologia da Região Missioneira/RS (FETREMIS). Especialista em Gestão Escolar e Coordenação Pedagógica pela Faculdade Maciço de Baturité (FMB). Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual Vale do Acaraú/CE (UVA). Professora da Educação Básica dos municípios de Macau/RN e Guamaré/RN.

COSTA, Ivanilson Sousa da: Educador Físico. Professor da Educação Básica no município de Macau/RN.

COSTA, Josilene Dantas Santos: Mestranda do curso de Ciências da Educação pela Faculdade (FACEM). Especialista em Psicopedagogia Clínica e Institucional pela FAIBRA. Especialista em Docência na Educação Infantil Anos Iniciais pela FAVENE. Discente do curso de Pós-graduação em Libras e Pós-graduação em Literatura e Língua Portuguesa. Graduada em Letras - Língua Portuguesa pela UERN. Graduada em Pedagogia pela Faculdade Integrada do Brasil (FAIBRA). Docente há mais de 15 anos. Atualmente atua como professora nos Municípios de Pendência/RN e Guamaré/RN.

CUNHA, Maria Verônica da Silva: Pedagoga. Professora da educação básica.

EVANGELISTA, Francisca das Chagas: Graduação em pedagogia. Pós-graduação em psicopedagogia clínica e institucional; Pós-graduação em educação infantil e ensino fundamental; Pós-graduação em alfabetização e letramento; Pós-graduação em pós em educação especial e inclusiva. Professora da Educação Básica.

EVANGELISTA, Francisca dos Navegantes da Silva: Graduada em Pedagogia na UFRN. Pós-graduada em psicopedagogia clínica e educacional. Pós-graduada em Anos Iniciais e Educação Infantil. Pós-graduada em Letramento e Alfabetização. Professora no município de Guamaré/RN.

FERNANDES, Caroline Rodrigues de Freitas: Especialista em Mídias na Educação pela Universidade Estadual do Rio Grande do Norte (UERN). Pós-graduanda em Educação Inclusiva pelo Instituto Federal de Educação Ciências e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN). Graduada em Licenciatura em História pela Universidade Estadual do Rio Grande do Norte (UERN). Graduanda em Licenciatura Plena em Pedagogia pela Faculdade UNOPAR. Técnica em Contabilidade pelo Centro de Educação Integrada Monsenhor Honório (CEIMH). Atuou como professora da Rede Pública em Macau/RN. Atuou como professora da Escola Técnica Fanex Rede de Ensino – Macau/RN. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-9198-6746>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5956672837215695>. E-mail: caroline_brum2005@hotmail.com.

FONSÊCA, Elizabeth do Norte: Pedagoga. Mestra em Ciências da Educação pelo CECAP. Professora Efetiva do Município de Macau/RN.

FREITAS, Dayana Lúcia Rodrigues de: Mestra em Ciências da Educação pelo Centro de Educação Continuada e Aperfeiçoamento Profissional (CECAP). Especialista em Mídias na Educação pela Universidade Estadual do Rio Grande do Norte (UERN). Especialista em Tecnologias Educacionais e Educação a Distância pelo Instituto Federal de Educação Ciências e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN). Especialista em Metodologia do ensino de Biologia e Química pelo Instituto Pedagógico de Minas Gerais (IPEMIG/MG). Especialista em Educação Ambiental e Geografia do semiárido pelo Instituto Federal de Educação Ciências e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN). Especialista em Ensino de Ciências Naturais e Matemática pelo Instituto Federal de Educação Ciências e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN). Especialista em Língua Portuguesa, Matemática e Cidadania pelo Instituto Federal de Educação Ciências e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN). Graduada em Licenciatura Plena em Biologia pelo Instituto Federal de Educação Ciências e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN). Técnica em Meio Ambiente pelo Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC/RS). Palestrante. Pesquisadora. Professora e Orientadora de cursos de Pós-Graduação e Graduação em instituições da rede privada em Macau/RN. Professora; Orientadora de TCC e Orientadora de Estágio Curricular Supervisionado da Escola Técnica Fanex Rede de Ensino – Macau/RN. Professora da Educação Básica do município de Guamaré/RN. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-5355-3547>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5122671799874415>. E-mail: dayannaproducoes@gmail.com.

GREGÓRIO, Maria Irani: Especialista em Neuropsicopedagogia, Educação Especial e Inclusiva pela Faculdade Venda Nova do Imigrante (FAVENI/ES). Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual Vale do Acaraú/CE (UVA). Professora da Educação Básica do município de Guamaré/RN.

MELO, Manoel Nazareno de: Graduado em Pedagogia (ISEP); Especialista em Psicopedagogia Institucional e Clínica (FMB), Metodologia do Ensino da EJA (ULBRA), Alfabetização e Letramento (IPEBRAS), Educação Especial e Pedagogia Social (FAVENI). Atuando como professor da Educação Especial no município de Guamaré – RN. E-mail: manloelmo10@yahoo.com.br

NASCIMENTO, Manuella da Silveira: Graduada em Letras, com Habilitação em Língua Portuguesa e suas respectivas Literaturas, pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte - UERN; Especialista em Ensino Aprendizagem de Língua Portuguesa pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN; Especialista em Linguística e Formação de Leitores pela Faculdade Futura; Mestranda em Ciências da Educação pelo Instituto Superior de Educação CECAP – ISCECAP. Atua como professora de Língua Portuguesa nos Anos Finais do Ensino Fundamental no município de Guamaré/RN.

NEVES, Magda Lúcia: Especialista em Alfabetização e Letramento pelo Instituto Superior de Educação Elvira Dayrell/MG. Especialista em Educação Ambiental e Geografia do Semiárido pelo Instituto Federal de Educação Ciências e Tecnologia do Rio Grande do Norte – IFRN. Especialista em Educação Infantil e Anos Iniciais pela Faculdade de Educação e Tecnologia da Região Missioneira/RS (FETREMIS). Especialista em Psicopedagogia pelo Instituto Superior de Educação Elvira Dayrell/MG. Licenciada em Pedagogia pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UFRN). Professora da Educação Básica do município de Guamaré/RN.

OLIVEIRA, Francisca de Fátima de: Pedagoga. Funcionária efetiva do Município de Guamaré/RN.

OLIVEIRA, Francisca Raquel da Silva Aquino: Mestranda em Ciências da Educação pelo CECAP. Professora do Município de Guamaré/RN.

OLIVEIRA, Roneide Silva: Pedagoga. Mestre em Ciências da Educação pelo CECAP.

PAIVA, Luciano Luan Gomes: Diretor de Arte na Editora Amplamente Cursos, coordenando toda a produção visual e ações de publicidade nas redes sociais e site da empresa. No campo da Educação, atua como Coach Educacional, Palestrante, Ministrante de Oficinas (presenciais e on-line), Tutor a Distância na Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN) e Professor de Música em múltiplos contextos. Como pesquisador, tem feito estudos sobre Aprendizagem mediada por Tecnologias Digitais sob a ótica da Complexidade; Formação Docente no âmbito das Tecnologias Digitais; e Mediação Pedagógica no Ciberespaço. Também é membro do Grupo de Estudos e Pesquisa em Música (GRUMUS-UFRN). Tem formação acadêmica, como Mestre em Música (com ênfase em Educação Musical) pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Especialista em Tecnologias Educacionais e Educação a Distância pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia (IFRN). Licenciado em Música pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Orcid: <https://orcid.org/0000->

0001-6192-6075. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0772088747598226>. E-mail: luciano.90@hotmail.com.

PALHARES, Maria do Perpétuo Socorro: Mestranda em Ciências da Educação pela CECAP, Especialista em Gestão Escolar pelo Instituto Superior de Educação de Pesqueira ISEP, em Educação Infantil pelas Faculdades Integradas de Patos FIP, licenciada em História pela Universidade Estadual do Rio Grande UERN, em Pedagogia pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte UFRN. Professora dos anos finais do ensino Fundamental no município de Guamaré/RN em exercício.

PIMENTEL, Glória Jean Dantas: Graduada em Pedagogia (UFRN); Especialista em Psicopedagogia Institucional e Clínica (ISEP), Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental (FETREMIS); Especializando em Educação Especial e Inclusiva (ISSED-MG), Atendimento Educacional Especializado (ISSED-MG). Professora da Rede estadual de ensino no município de Macau-RN. E-mail: gloriajean918@gmail.com

ROCHA, Nelmara da Costa: Especialista em Educação Infantil e Alfabetização pela Faculdade de Educação e Tecnologia da Região Missioneira (FETREMIS). Especialista em Educação Infantil e Ensino Fundamental pela Faculdade do Vale Elvira Dayrell. Especialista em Gestão Escolar pelo Instituto Superior de Educação Ateneu. Atualmente cursando Especialista em Alfabetização e Letramento pelo Grupo Educacional FAVINI. Pedagoga formada pela Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA). Atualmente é professora da rede pública cidade de Guamaré/RN.

SANTOS, Raisa Corlet dos: Pedagoga. Professora Efetiva do Município de Macau/RN.

SEVERO, José Simião: Técnico em Música - Instrumento/Guitarra Elétrica (2008), Bacharelado em Música - Instrumento/violão (2011), Licenciatura em Música (2016), Especialização em Música - (2012) e Mestrado em Música (2017), todos pela Escola de Música da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (EMUFRN). Tem experiência na área de Artes/Música: ensino de Instrumento Musical, Harmonia, Percepção Musical, Improvisação na Música Popular, Educação Musical com ênfase em formação continuada sobre aspectos práticos metodológicos do ensino de música na escola pública. Trabalhou como professor substituto de Percepção Musical, Prática de Conjunto, Guitarra Elétrica, Violão, Harmonia e Improvisação na EMUFRN. Atuou também como regente e arranjador de coral sacro. Pesquisador do ensino coletivo, ensino e aprendizagem da música popular brasileira e interdisciplinaridade. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7373404511401097>.

SILVA, Antonia Zulmira Alves da: Pedagoga. Mestranda em Ciências da Educação pelo CECAP. Professora do Município de Macau/RN.

SILVA, Edjane Miranda de Queiroz: Formada em Pedagogia (Universidade Estadual vale do Acaraú). Especialista em Educação e Sustentabilidade em Unidade de

Conservação (Universidade Do Estado Do Rio Grande Do Norte). Especialista em Psicopedagogia Instituição e Clínica (Instituto Superior de Educação de Pesquisa). Especialista em Docência na Educação Infantil e Anos iniciais (Universidade Cândido Mendes). Especialista em Gestão e Coordenação Escolar (Faculdade Católica Nossa Senhora das Vitórias). Especialista em Educação Especial e Inclusiva (Faculdade Venda Nova do Imigrante - Mantida pelo Instituto de Educação Século XXI). Mestra em Ciências da Educação pelo Centro de Educação Continuada e Aperfeiçoamento Profissional (CECAP).

SILVA, Francisco Clécio Araújo: Especialista em Educação Infantil pela Faculdades Integradas de Patos/CE (FIP). Graduado em Licenciatura Plena e Pedagogia pela Universidade Estadual Vale do Acaraú/CE (UVA). Professor de Educação Básica do município de Guamaré/RN.

SILVA, João Batista Severo da: Mestrando do curso de Ciências da Educação pelo Centro de Educação Continuada e Aperfeiçoamento Profissional (CECAP). Pós-graduado em Gestão, Coordenação e Supervisão Educacional pelo Instituto Superior de Educação São Judas Tadeu-PI. Bacharel em Ciências Econômicas pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UFRN). Professor da Rede Municipal de Ensino de Guamaré/RN.

SILVA, Lidianie Guilhermino da: Professora graduada no curso de licenciatura plena em Biologia pelo Instituto Federal do Rio Grande do Norte – IFRN, com pós-graduação em Docência no Ensino de Ciências Biológicas pela Faculdade de Administração, Ciências, Educação e Letras – FACEL; Metodologia de Ensino de Ciências da Natureza - Faculdade Estácio de Sá; Educação de Jovens e Adultos - Universidade Cândido Mendes e Educação Ambiental e Desenvolvimento Sustentável pela Faculdade Dom Alberto. A autora atualmente encontra-se concluindo o mestrado em Ciências da Educação pelo Instituto Superior de Educação CECAP – ISCECAP. Desde sua graduação em 2015, atuou como professora do Ensino Fundamental II em escolas municipais e estaduais no município ao qual reside (Baixa do Meio – Guamaré/RN) sempre a disposição para aprender cada vez mais e colaborar da melhor maneira possível com toda a comunidade escolar e, sobretudo, para educação integral de cada um de seus alunos aos quais deve toda sua experiência, gratidão e amor.

SILVA, Luciano Pereira da: Licenciado em Letras com habilidade em Língua Inglesa. Professor efetivo do Município de Gamaré/RN.

SILVA, Rosangela Maria Cunha da: Pedagoga. Professora do Município de Guamaré/RN.

SILVA, Seilda Avelino da Costa: Mestranda do Curso de Ciências da Educação pela Faculdade do Estado do Maranhão (FACEM). Especialista Educação Infantil e Ensino Fundamental pela Faculdade Católica Nossa Senhora das Vitórias/RN. Especialista em Ludopedagógica na Educação Infantil pela Faculdade de Educação e

Tecnologia da Região Missioneira/RS (FETREMIS). Especialista em Gestão Escolar e Coordenação Pedagógica pela Faculdade Maciço de Baturité (FMB). Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual Vale do Acaraú/CE (UVA). Professora da Educação Básica do município de Guamaré/RN.

SIQUEIRA, Francisca Josileni da Cunha: Graduada em Licenciatura Plena em História pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), pós-graduada em Culturas Políticas, História e historiografia pela Faculdade do Complexo Educacional Santo André (FACESA). E-mail: josileni100@gmail.com

SOUSA, Felipe Barbosa de: Graduado em Licenciatura em Matemática. Professor do Município de Guamaré/RN.

SOUSA, Rosiene Fonseca de: Pedagoga. Diretora do PROART, no Município de Guamaré/RN.

SOUZA, Maria Regilene Gonzaga de: Pedagoga. Mestranda em Ciências da Educação pelo CECAP. Professora Efetiva do Município de Macua/RN. Professora do Município de Guamaré/RN.

TEIXEIRA, Damares de Oliveira: Pedagoga. Mestranda em Ciências da Educação pelo CECAP.

TEIXEIRA, Rainara Mairla Gomes: Estudante de curso Técnico em Recursos Pesqueiros, pelo IFRN campus Macau/RN.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Acessibilidade, [160](#), [229](#)
Adaptação, [85](#), [105](#)
Afeto, [203](#)
Alfabetização, [116](#), [127](#), [139](#)
Aluno, [188](#)
Aprendizagem, [37](#), [65](#), [127](#), [139](#), [189](#),
[213](#)
Atividade Física, [51](#)

C

Cartas, [249](#)
Comunicação, [204](#)
Consumo, [169](#)
Contação de histórias, [116](#)

D

Diálogo, [25](#)
Dificuldades, [127](#), [139](#)
Drogas, [221](#)

E

Educação, [73](#), [85](#), [204](#)
Educação Ambiental, [137](#)
Educação especial, [160](#), [229](#)
Educação Financeira, [169](#)
Educação Física, [51](#), [221](#)
Educação Infantil, [37](#), [116](#), [169](#), [178](#),
[203](#)
Educação Musical, [13](#), [137](#)
EJA, [127](#)
Ensino, [213](#)
Ensino Fundamental, [51](#)
Escola, [65](#), [96](#)
Escrita, [96](#), [139](#)

F

Família, [65](#), [73](#)
Feminino, [249](#)

G

Gestão Democrática, [25](#)

I

Inclusão, [160](#), [229](#)
Indisciplina, [188](#), [189](#)

J

Jogos, [213](#)

L

Leitor, [96](#)
Leitura, [16](#), [96](#), [139](#), [178](#)
Ler, [178](#)
Letramento, [127](#)
Limites, [189](#)
Língua Inglesa, [188](#)
Literatura, [147](#), [249](#)
Lúdico, [37](#), [203](#)

M

Matemática, [95](#), [213](#)
Matora, [16](#)
Música, [147](#), [216](#)

P

Percepção musical, [216](#), [219](#)
Piaget, [238](#)
Prática musical, [219](#)
Prevenção, [221](#)
Professor, [188](#), [189](#)
Projeto Político Pedagógico, [25](#)

S

Sala de aula, [95](#)
Saúde, [51](#)
Sociedade, [249](#)
Solfejo, [219](#)

T

Tecnologias, [204](#)

Tecnologias Digitais, [13](#)

Teoria do desenvolvimento cognitivo,
[238](#)

Teorias educacionais, [238](#)

V

Valores, [25](#)

E-BOOK
AMPLAMENTE: EDUCAÇÃO EM AÇÃO
2ª EDIÇÃO. VOLUME 01.

**EDITORA DE LIVROS
FORMAÇÃO CONTINUADA**

ORGANIZADORES

Dayana Lúcia Rodrigues de Freitas
Luciano Luan Gomes Paiva
Caroline Rodrigues de Freitas Fernandes

DOI: 10.47538/AC-2020.01

ISBN: 978-65-992756-5-4

(84) 99707 2900

@amplamentecursos

amplamentecursos

publicacoes@editoraamplamente.com.br

EDITORA DE LIVROS
FORMAÇÃO CONTINUADA

Ano 2020