

**DIÁLOGOS
CIENTÍFICOS EM
PEDAGOGIA**
PRODUÇÕES CIENTÍFICAS 2021.2



**Heliane do Nascimento Diniz Nóbrega
Ivanildo Félix da Silva Júnior
Lívia Poliana Santana Cavalcante
Briele Bruna Fárias da Silveira
(Organizadores)**

ISBN: 978-65-5825-113-2

DIÁLOGOS CIENTÍFICOS EM PEDAGOGIA: PRODUÇÕES ACADÊMICAS 2021.2

**Heliane do Nascimento Diniz Nóbrega
Ivanildo Félix da Silva Júnior
Livia Poliana Santana Cavalcante
Briele Bruna Fárias da Silveira
(Organizadores)**

Centro Universitário - UNIESP

Cabedelo - PB
2022



CENTRO UNIVERSITÁRIO UNIESP

Reitora

Érika Marques de Almeida Lima

Pró-Reitora Acadêmica

Iany Cavalcanti da Silva Barros

Editor-chefe

Cícero de Sousa Lacerda

Editores assistentes

Márcia de Albuquerque Alves
Josemary Marcionila F. R. de C. Rocha

Editora-técnica

Elaine Cristina de Brito Moreira

Corpo Editorial

Ana Margareth Sarmiento - Estética
Anneliese Heyden Cabral de Lira - Arquitetura
Daniel Vitor da Silveira da Costa - Publicidade e Propaganda
Érika Lira de Oliveira - Odontologia
Ivanildo Félix da Silva Júnior - Pedagogia
Jancelice dos Santos Santana - Enfermagem
José Carlos Ferreira da Luz - Direito
Juliana da Nóbrega Carreiro - Farmácia
Larissa Nascimento dos Santos - Design de Interiores
Luciano de Santana Medeiros - Administração
Marcelo Fernandes de Sousa - Computação
Paulo Roberto Nóbrega Cavalcante - Ciências Contábeis
Maria da Penha de Lima Coutinho - Psicologia
Paula Fernanda Barbosa de Araújo - Medicina Veterinária
Rita de Cássia Alves Leal Cruz - Engenharia
Rodrigo Wanderley de Sousa Cruz - Educação Física
Sandra Suely de Lima Costa Martins
Zianne Farias Barros Barbosa - Nutrição

Copyright©2022 - Editora UNIESP

É proibida a reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio. A violação dos direitos autorais (Lei nº 9.610/1998) é crime estabelecido no artigo 184 do Código Penal.

O conteúdo desta publicação é de inteira responsabilidade do(os) autor(es).

Designer Gráfico:

Mariana Moraes de Oliveira Araújo

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Biblioteca Padre Joaquim Colaço Dourado (UNIESP)**

D537 Diálogos científicos em pedagogia: produções acadêmicas 2021.2 [recurso eletrônico] / Organizadores, Heliane do Nascimento Diniz Nóbrega, Ivanildo Félix da Silva Júnior, Livia Poliana Santana Cavalcante; Briele Bruna Fárias da Silveira. Cabedelo, PB: Editora UNIESP, 2022. 485 p.

Tipo de Suporte: E-book
ISBN: 978-65-5825-113-2

1. Produção científica – Pedagogia. 2. Pedagogia - Interdisciplinaridade. 3. Diálogos – Conhecimento científico. 4. Produção acadêmica. I. Título. II. Nóbrega, Heliane do Nascimento Diniz. III. Silva Júnior, Ivanildo Félix da. IV. Cavalcante, Livia Poliana Santana.

CDU : 001.891:37.013

Bibliotecária: Elaine Cristina de Brito Moreira – CRB-15/053

Editora UNIESP

Rodovia BR 230, Km 14, s/n,
Bloco Central - 2 andar - COOPERE
Morada Nova - Cabedelo - Paraíba
CEP: 58109-303

SUMÁRIO

A RELEVÂNCIA DO BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL E OS IMPACTOS DA PANDEMIA PARA O DESENVOLVIMENTO DAS CRIANÇAS: PONTOS E CONTRAPONTO - VASCONCELOS, Alixandra Eslandia Ferreira; COSTA, Shirley Clesia de Souza Gomes; CALDAS, Suzy Lybby Coelho e NÓBREGA, Heliane do Nascimento Diniz	07
INCLUSÃO DIGITAL NA ESCOLA DO CAMPO: REFLEXÕES SOBRE O USO DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS NOS MUNICÍPIOS DE SANTA CECÍLIA-PB E PEDRA LAVRADA-PB - RIBEIRO, Adalgiza Raimunda; NASCIMENTO, Joana Darc Ramos do; GOMES, José Edvaldo Dantas e NÓBREGA, Heliane do Nascimento Diniz	26
TDAAH E O AMBIENTE ESCOLAR: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES - LIMA, Albaniza Leite; SILVA, Eliane de Queiroz; SOUZA, Maria Ilma Batista de e NÓBREGA, Heliane do Nascimento Diniz	49
PARTICIPAÇÃO DA FAMÍLIA NA ESCOLA: DIAGNÓSTICO DE DUAS ESCOLAS PÚBLICAS DOS MUNICÍPIOS DE QUEIMADAS E ALCANTIL - DUARTE, Eliny Jusley Santos Donato; BARBOSA, Emanuela Meireles e NÓBREGA, Heliane do Nascimento Diniz	65
A RELEVÂNCIA DA LEITURA DE LÉXICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: QUAIS OS IMPACTOS NA FORMAÇÃO DO LEITOR? - MACÊDO, Ana de Brito de; SOUZA, Márcia Pereira de; SOARES, Thaynara Simony Pessoa e NÓBREGA, Heliane do Nascimento Diniz	82
SALAS MULTISSERVIADAS: UM OLHAR FRENTE AOS DESAFIOS E DIFICULDADES ENCONTRADOS PELOS PROFESSORES - SANTOS, Luana Melo dos; SILVA, Maria Edvânia da; CARVALHO, Patrícia dos Santos Silva; NÓBREGA, Heliane do Nascimento Diniz; CAVALCANTE, Lívia Poliana Santana	102
AS METODOLOGIAS ATIVAS E O ENSINO HÍBRIDO NO ENSINO FUNDAMENTAL: POSSIBILIDADES E DESAFIOS - ARRUDA, Adriana Ferreira de; ARAGÃO, Ana Carolina Souza da Silva	117
A IMPORTÂNCIA DO LÚDICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL - ALVES, Maria Rita da Costa; SILVA, Lucilene Maria da Silva; ASSIS, Miliane Gomes de Assis; ARAGÃO, Ana Carolina Souza da Silva	131
AS CONTRIBUIÇÕES DO LÚDICO COMO METODOLOGIA ATIVA DA APRENDIZAGEM NO ENSINO FUNDAMENTAL ANOS INICIAIS - SILVA, Natália Regina Monteiro da; ARAGÃO, Ana Carolina Souza da Silva	144
DIFICULDADE DE APRENDIZAGEM NA ESCRITA E LEITURA: BREVES DISCUSSÕES - LIMA, Daniela Ramos de; OLIVEIRA, Erica Lima; LIRA, Suelania do Carmo Barbosa; ARAGÃO, Ana Carolina Souza da Silva	163
ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO EM TEMPOS PANDÊMICOS - PEREIRA, Angela Maria do Nascimento; SOUSA, Gilvania de; ARAÚJO, Janaina Domingos; ARAGÃO, Ana Carolina Souza da Silva	179

O LÚDICO COMO PRÁTICA PEDAGÓGICA NOS ANOS INICIAIS - ALVES,	193
Alessandra da Silva; ASSUNÇÃO, Tatiana da Silva;EVANGELISTA, Viviane da Silva; SOUZA, Luciane Carneiro de	
OS EFEITOS DA PARTICIPAÇÃO DA FAMÍLIA PRESENTE NA	213
EDUCAÇÃO INFANTIL COM CRIANÇAS NA PRÉ-ESCOLA - SILVA,	
Edjane Maria da; SILVA, Maria do Amparo da; SOUZA, Luciane Carneiro de	
A IMPORTÂNCIA DA AFETIVIDADE PARA A SUPERAÇÃO DAS	232
DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM NOS ANOS INICIAIS - COSTA,	
Edna Estefane da Costa ;RIBEIRO, Maria Gorete Souza dos Santos; MEDEIROS, Maria Aparecida Fernandes	
CONCEPÇÕES DE DOCENTES DE UMA ESCOLA PÚBLICA DO ENSINO	246
FUNDAMENTAL I ACERCA DA CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS - OLIVEIRA,	
Selma Celestina de Oliveira; SANTOS, Pedro José Aleixo dos	
O MÉTODO LÚDICO COMO PRÁTICA PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO	268
INFANTIL - NASCIMENTO, Elisane Pereira do; SOUZA, Luciane Carneiro	
LITERATURA INFANTIL E FORMAÇÃO DE LEITORES: O MÉTODO	295
CRIATIVO NA EDUCAÇÃO INFANTIL - PEREIRA, Cícera Cristina;	
NASCIMENTO, Rafaela Nunes do; SANTOS, Silvana Ramos dos; SOUZA, Nadilza Maria de Farias	
A PRÁTICA DOCENTE NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS:	315
ESTRATÉGIAS ATRAVÉS DO GÊNERO TEXTUAL CORDEL - OLIVEIRA,	
Edmary do Amaral Maciel; SOUZA, Nadilza Maria de Farias	
PSICOMOTRICIDADE: UM RECORTE DIRECIONANDO PARA O MELHOR	333
DESEMPENHO NA EDUCAÇÃO INFANTIL - BRITO, Bárbara Mirely Santos;	
FERREIRA, Elizabete da Silva Alves; ALBUQUERQUE, Kalita Oliveira de; SOUZA, Nadilza Maria de Farias	
ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: DESAFIOS CAUSADOS PELA	350
PANDEMIA COVID-19 - MELO, Luciana Pereira de; LIMA, Vitória Silva de;	
SOUZA, Nadilza Maria de Farias	
EDUCAÇÃO AMBIENTAL NOS ANOS INICIAIS E ALTERNATIVAS PARA	377
UMA ESCOLA SUSTENTÁVEL: UMA REVISÃO DE LITERATURA -	
NASCIMENTO, Cibele Silva do ; SANTIAGO, Edilene Soares De Lima ; SILVA, Maria Paula da ;CAVALCANTE, Lívya Poliana Santana	
A IMPORTÂNCIA DA SOCIOLINGÜÍSTICA NO COTIDIANO ESCOLAR -	396
GOMES, Maria Ferreira ; ARAÚJO, Silvania Ana de ; MEDEIROS, Maria Aparecida Fernandes	
GESTÃO ESCOLAR: POSSIBILIDADES DE UM TRABALHO CONSTRUTIVO	409
NA ESCOLA - SILVA, Daiana Barbosa da ; MEDEIROS, Maria Aparecida	
Fernandes	
EDUCAÇÃO ESPECIAL INCLUSIVA: UMA RETROSPECTIVA HISTÓRICA	418
SOBRE A INCLUSÃO ESCOLAR NO BRASIL - SOUZA, Luciana Creuza	
Lucas de; MEDEIROS, Maria Aparecida Fernandes	

- LUDICIDADE NO PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM DA EDUCAÇÃO INFANTIL** - COELHO, Ana Maria; SILVA, Nazenia Almeida; MEDEIROS, MARIA APARECIDA FERNANDES 431
- REFLEXÕES SOBRE A EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA: TEORIA E PRÁTICA** - SILVA, Alays Araújo da ; SANTOS, Maria Aparecida Vieira de Souza ; MEDEIROS, MARIA APARECIDA FERNANDES 440
- A IMPORTÂNCIA DA AFETIVIDADE PARA A SUPERAÇÃO DAS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM NOS ANOS/SÉRIES INICIAIS** - COSTA, Edna Estefane da Costa; RIBEIRO, Maria Gorete Souza dos Santos; MEDEIROS, Maria Aparecida Fernandes 458
- A IMPORTÂNCIA DA INTEGRAÇÃO ENTRE FAMÍLIA E ESCOLA PARA O DESENVOLVIMENTO HUMANO** - LIMA, Hebe Correia Gomes Cardoso de; GOMES, Maria do Carmo Correia; MEDEIROS, Maria Aparecida Fernandes 472

A RELEVÂNCIA DO BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL E OS IMPACTOS DA PANDEMIA PARA O DESENVOLVIMENTO DAS CRIANÇAS: PONTOS E CONTRAPONTO

VASCONCELOS, Alixandra Eslandia Ferreira
COSTA, Shirley Clesia de Souza Gomes
CALDAS, Suzy Lybby Coelho
NÓBREGA, Heliane do Nascimento Diniz

RESUMO

O presente artigo tem como intuito abordar a relevância do brincar em tempos de pandemia e como afetou o desenvolvimento da criança de 0 a 5 anos de idade, durante o isolamento social imposto pela pandemia da Covid-19. Para a realização do referido trabalho, partimos de uma revisão literária sobre a temática em foco, além de utilizar uma abordagem quanti-qualitativa. Ainda sobre a sustentação teórica, nos pautamos em autores que versam sobre o tema pesquisado. Recorremos também a uma entrevista online com professoras da educação infantil, do município de Campina Grande-PB. Com o objetivo de compreender como foi possível o desenvolvimento dessas crianças e suas atividades cotidianas durante a pandemia. Portanto, concluiu-se que é possível o desenvolvimento da criança em meio a tal cenário pandêmico, utilizando propostas inovadoras, estratégias e interações entre professores, alunos e famílias. Sendo possível buscar novos métodos, práticas e metodologias, alinhando-as a propostas viáveis e adaptáveis a realidade vivenciada.

Palavras-chave: Educação infantil; Importância do brincar; Impacto da pandemia; Desenvolvimento da criança.

ABSTRACT

This article aims to address the relevance of playing in times of a pandemic and how it affected the development of children from 0 to 5 years of age, during social isolation imposed by Covid-19 pandemic. To carry out the mentioned study, we started with a literary review about the subject in focus, and also used a quantitative – qualitative approach. Still on the theoretical support, we based the study on authors who focus on the researched topic. We also resorted to an online interview with early childhood teachers from the city of Campina Grande-PB. With the aim of understanding how the development of these children and their daily activities was possible during the pandemic. Therefore, we concluded that the development of the child is possible in the midst of such a pandemic scenario, using innovative proposals, strategies and interactions between teachers, students and families. It is possible to seek new methods, practices, and methodologies, aligning them with viable proposals that are adaptable to the reality experienced.

Keywords: Early childhood education; Relevance of playing; Impact of the pandemic; Child development.

1 INTRODUÇÃO

A princípio, desde o início de 2020 o mundo se deparou com um cenário trágico provocado pela pandemia da Covid-19, que apresentou consequências no Brasil e no mundo afetando inúmeras áreas, uma delas foi a educação, na qual, as primeiras medidas adotadas pelos governantes foi o fechamento das escolas para a contenção da propagação do vírus. Diante disto, o isolamento social trouxe impactos no ensino de aprendizagem as crianças da educação infantil, de modo que, o brincar é de suma importância para o seu desenvolvimento.

A medida em que os educadores viram novos métodos foi permitido uma educação qualitativa para que os alunos não apresentassem prejuízos no seu ensino, portanto, é visível que os docentes desempenharam funções que não estavam acostumados a fazer. Outrossim, é válido pontuar que o brincar aperfeiçoa o processo de identidade, da memória e na evolução imaginária da criança no qual é de suma importância para o seu desenvolvimento em sua aprendizagem.

Nesse sentido, o brincar é importante para o ensino da educação infantil pois, possibilita a interação entre alunos e professores. Segundo o Moyles, (2002, p.41):
"Basta dizer que, atualmente, a visão do brincar, aqui postulada, oferece à criança uma estrutura que abrange a aprendizagem por tentativa e erro e tem níveis de sucesso inseridos em seus parâmetros".

Além disso, pode-se dizer que o brincar no meio pandêmico foi interrompido no período escolar, já podemos observar os impactos negativos ocasionados às crianças da educação infantil, pois tiveram que se manter isoladas, longe das escolas, por mais de um ano. Sendo assim, este trabalho justifica-se pelo fato de estarmos vivenciando um momento bastante complexo e desafiador, portanto, é importante dar a voz aos profissionais que estão na ponta, os professores e coordenadores que atuam na Educação Infantil.

Sabendo disso, surgiu este trabalho com intuito de analisar a importância do brincar para o desenvolvimento infantil e os impactos sofridos pelas crianças de 0 a 5 anos, durante o período da pandemia e do distanciamento social, esse projeto leva a escola a fim de desenvolver e refletir sobre a proposta pedagógica e buscar formas de aperfeiçoar e criar oportunidades para o professor utilizar diferentes métodos, adequados a sala de aula e sua turma, diante da nova realidade. Conseqüentemente, aponta as ações necessárias para o levantamento do brincar

em tempos de pandemia, entretanto, amplia os conhecimentos acerca da problemática vivenciada nesse tempo, apresentando o isolamento social juntamente com a falta de acesso que teve impactos no desenvolvimento infantil.

Desse modo, o trabalho divide em tópicos, primeiro subtópico discorremos sobre uma breve contextualização sobre o brincar, trazendo como referência a fala de autores importantes, assim como Kishimoto (2002), Piaget (1998), Vygotsky (1984), assim como também a Declaração Universal dos Direitos da Criança (1954), a Base Comum Curricular (2017), todos corroboram com a afirmativa que o brincar é relevante para o desenvolvimento infantil, sendo assim, é um direito que possibilita a criança a desenvolver várias habilidades.

Adicionalmente, o segundo subtópico aborda o processo de ensino-aprendizagem da Educação Infantil no período da pandemia da Covid-19 e como afetou no desenvolvimento. Levamos em conta os teóricos Ribeiro (2020), Climaco (2020), Kishimoto (1997), Santos (1997), Wallon (1995) e a Constituição Federal (1988), além do documento oficial da Educação Infantil, como a BNCC, que consideram a criança tem direito do brincar na educação no qual é por meio dela que ocorre o processo de aprendizagem e de vivências.

Destacamos no terceiro subtópico, seguimos abordando a relevância do brincar e os impactos da pandemia nesse processo de ensino. Trazendo a contribuição de mais teóricos Frano; Kudo (2018), Grandisoli (2020), Kishimoto (1997), no qual o brincar faz parte do universo infantil.

Prosseguindo, no segundo tópico, observamos a metodologia da pesquisa realizada que foi qualitativa com abordagem explicativa. Com isso, recorreremos a fontes bibliográficas e pesquisa de campo, tendo como base a pesquisa escolar da rede municipal da cidade de Campina Grande na Paraíba. Para tal confirmação, trouxemos a fala de alguns teóricos que apresentaram suas teorias como é exposto ao longo da pesquisa.

Em seguida, o tópico que apresentamos os resultados e discussões disserta sobre dados coletados sobre os profissionais da referida escola em que abordamos os impactos sofrido pelas crianças e as relações de interações.

Por fim, concluindo-se esse trabalho foi de suma importância para que pudéssemos aprender e refletir sobre o tema tão significativo para os dias atuais na educação, visto que, o aprendizado é um processo contínuo e que nunca será esgotado. Cabe a todos os educadores, estarmos em constante mudança e nos

aperfeiçoando para a prática docente, a fim de garantir o direito a uma boa educação na formação das crianças.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO SOBRE O BRINCAR E SUA CONTRIBUIÇÃO NO DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA

No decorrer dos anos, com o aumento da importância dos jogos e brincadeiras na prática escolar de ensino, para a aprendizagem e desenvolvimento social dos alunos, percebe-se de modo geral, a forma humana de se construir e se incluir culturalmente e economicamente na sociedade em que vive. Para isso, o autor Oliveira, diz que:

No brincar, as crianças vão também se constituindo como agentes de sua experiência social, organizando com autonomia suas ações e interações elaborando planos e formas de ações conjuntas, criando regras de convivência social e de participação nas brincadeiras (OLIVEIRA, 2000, p. 101).

Por consequência, para se entender como surgiu os jogos no relato de acontecimentos reais, é preciso que se investigue e descubra qual o seu papel nos dias atuais. Antigamente, os jogos, não tinham essa relevância escolar, e carrega consigo algumas "contradições", principalmente, durante a idade média, onde o jogo foi considerado "não sério", por estar interligado a outro jogo bem divulgado na época, o jogo do azar. Já na época do Renascimento, a brincadeira começou a ser vista como um meio de liberdade, que se adequando os jogos para que possa ter resultados positivos na aprendizagem.

Por conseguinte, Huizinga (1991), fala um pouco da relação e realidade do homem com o trabalho. Que segundo ele, antigamente, o trabalho não tinha a importância e relevância que se tem atualmente. Os jogos eram o principal meio de divertimento e ocupação de tempo, construindo laços também coletivos. E isso, se dava devido as grandes e tradicionais festas de estações distintas. O mencionado autor, descreve também, mais características encontradas durante a prática dos jogos tais como: controle, ansiedade, movimento, cooperação e impulso.

Fazendo com que, ao participarem todos se distraiam e descobriam habilidades nos jogos disponíveis sem haver diferenciações entre crianças, jovens e adultos em todos os rituais. E com essa descoberta de benefícios para uma vida

onde, as crianças a partir daí possam se desenvolver socialmente através da aprendizagem que esses jogos e brincadeiras trazem, contribuindo assim no processo de escolarização, nos últimos tempos, pois têm-se constatado grande interesse por metodologias que mais envolva o universo infantil no cenário escolar.

Vale ressaltar o nome de alguns pesquisadores como: Vygotsky, Piaget, Kishimoto entre outros estudiosos, que destacam a importância do lúdico na formação da criança. Ao observar o trajeto histórico do jogo, Kishimoto afirma que:

Do ponto de vista histórico, a análise do jogo é feita a partir da imagem da criança presente no cotidiano de uma determinada época. O lugar que a criança ocupa num contexto social específico, a educação a que está submetida e o conjunto de relações sociais que mantém com personagens do seu mundo, tudo isto permite compreender o cotidiano infantil- é nesse cotidiano que se forma a imagem criança e do seu brincar (KISHIMOTO, 2006, p. 7).

Ficando claro, que os jogos vêm ganhando cada dia mais espaço na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental, demonstrando o objetivo de educar através de brincadeiras, trazendo resultados positivos onde antes eram vistos apenas como uma forma de lazer.

Nesse contexto, Piaget, mostra claramente em suas obras que os jogos não são apenas uma forma de alívio ou entretenimento para gastar a energia das crianças, mas meios que contribuem e enriquecem o desenvolvimento intelectual. Segundo o autor, os jogos e atividades lúdicas tornaram-se significativos à medida que, a criança se desenvolve com livre manipulação de matérias variadas, passando a se reconstituir, reinventar-se, o que já exige uma adaptação mais complexa (PIAGET, 1978).

Inquestionavelmente, é preciso destacar que o brincar é uma reprodução do real no campo imaginário infantil, pois é através do controle de seu movimento que se estabelece ordem em seu mundo. Esse recurso proporciona o aprender fazendo e estimulando a inteligência da criança desenvolvendo a imaginação e a criatividade, além de romper a tensão provocada pelos adultos. Entende-se que o lúdico vem nutrir a imaginação da criança e o contato com as diferentes situações que estimulam a linguagem interna e o enriquecimento do vocabulário. Nesse contexto, Kishimoto afirma que:

O brincar como manifestação cultural os faz refletir acerca do passado, do presente e, diríamos ainda do futuro. Os jogos e brinquedos tradicionais infantis resgatam um passado valiosíssimo. Lembranças jamais esquecidas

de um tempo de criança, portanto, de descobertas, de aprendizagem, de amizades, de afetividade e dedificuldades. (KISHIMOTO, 1993, p.104).

Nesse sentido, o brinquedo demonstra-se como um valioso recurso tanto para as crianças no âmbito escolar como também no uso cotidiano junto as pessoas de seu convívio diário, podendo ser utilizado em grupo de crianças maiores. Desse modo, Kishimoto assegura que o brincar aliado às formas de brinquedos é uma construção histórica, mas ainda, não é possível especificar a contribuição do homem branco alheia aos dos índios e negros no Brasil, principalmente quanto a transmissão dessa cultura lúdica. No entanto, pode-se dizer que os portugueses contribuíram por meio de versos, adivinhas e parlendas. Além disso, a amarelinha, a bola de gude; o jogo de botão; pião, xadrez, jogo de fio ou cama de gato, jogo de trilha, gamão, tiro ao alvo, etc (KISHIMOTO, 1993).

A autora supracitada aponta que no caso dos negros a cultura referente as brincadeiras e brinquedos, foram repassados através da literatura oral, ou seja, a mãe transmitiu para as crianças histórias de sua terra, seja pelos contos, pelas lendas, mitos, seus deuses e animais encantados. O que se pode evidenciar é a construção de brinquedos utilizando-se de materiais sucatas como a confecção de espingarda de talo de bananeira, cavalo de pau, entre outros (KISHIMOTO, 1993, p. 29).

Prosseguindo, em relação à contribuição indígena sobre os jogos infantis pode-se acrescentar que no Brasil se caracterizou, segundo Kishimoto nos brinquedos de barro cozido, representando imagens de animais e de gente, não como simples brinquedos (KISHIMOTO, 1993). Ademais, percebe-se que a cultura dos índios deixou um legado importante para as crianças demonstrado pelos jogos infantis, pelos brinquedos construídos como: arco e flecha, chocalho, jogo de fio ou cama de gato, peteca, esconde-esconde, jogo de pegador, entre outros.

2.2 A APRENDIZAGEM ATRAVÉS DA BRINCADEIRA: COMO A PANDEMIA DA COVID 19 AFETOU TAL PROCESSO?

De acordo com o art. 205 da Constituição federal, temos; “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu

preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Um direito que há tempos foi assegurado, se viu ameaçado com a nova conjuntura que nos foi imposta devido a pandemia da Covid-19. Grandisoli (2020) defende que a pandemia expõe a diversidade das realidades educacionais, sociais e econômicas e suas influências para a educação.

Em conformidade com Resolução Nº 5, de 17 de dezembro de 2009, que traz as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil, em seu artigo 4º, lemos que:

As propostas pedagógicas da Educação Infantil deverão considerar que a criança, centro do planejamento curricular, é sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura.

Como se percebe, deve ser garantido à criança construir sua própria identidade por meio das interações tanto com os seus pares, quanto com os adultos que a cercam. Todavia, como todos se viram obrigados a manter o distanciamento social, para evitar serem contaminados pelo coronavírus ou ainda para que não se tornem agentes de contaminação para os mais velhos, uma vez que foram as pessoas mais afetadas; os pequenos deixaram de frequentar a escola, e com isso seu desenvolvimento foi afetado não somente em seu aspecto físico, mas também no social e psicológico.

Contudo, para Wallon (1995) as relações entre adultos e crianças permitem a propagação dessas emoções e o contágio emocional em todos os envolvidos. A emoção tem a necessidade de suscitar reações similares ou recíprocas em outrem e, inversamente, tem sobre o outro uma grande força de contágio. É difícil ficar indiferente às suas manifestações, não se associar a elas através de arroubos de mesmo sentido, complementares ou mesmo antagônicos (WALLON, 1995, p. 99).

Conforme Wallon, o contato humano de todos envolvidos é inquestionavelmente contagiante para o progresso psíquico e emocional do indivíduo. Certamente os fenômenos causados pela pandemia causaram na população insegurança, medo, tristeza, angústia e ansiedade, e a criança da primeira infância, foi, sem dúvidas, um dos públicos mais afetados, pois sem interação o seu desenvolvimento fica bastante comprometido.

Diante desse novo cenário, e com as diversas mudanças acontecendo de forma bastante acelerada, os docentes tiveram que adequar suas metodologias ao novo modelo de ensino tecnológico digital. Com isso, a parceria entre escola-família nunca foi tão necessária para que os profissionais da educação se tornassem capazes de ajudar seus alunos em suas aprendizagens dentro de seus lares. Nesse contexto, Carvalho et al (2015) acreditam que a Educação Infantil necessita de um cuidado criterioso ao ser responsável pela construção inicial de um ser em formação. Ou seja, a criança precisa de cuidados especiais, principalmente quando passa por mudanças em sua rotina.

Nesse ínterim, o ensino remoto, principalmente nos primeiros meses de pandemia, passou por várias adaptações e mudanças. E assim manter o aprendizado das crianças se tornou uma tarefa ainda mais desafiadora, tanto para os docentes quanto para as famílias, pois o ambiente de ensino deveria agora ser organizado pela própria família. Ademais, a etapa da Educação Infantil é de extrema relevância no desenvolvimento emocional, cognitivo e psicomotor da criança, pois é nessa fase que ela faz descobertas que lhe proporcionará desenvolver várias habilidades e competências as quais serão aprimoradas durante toda a vida.

Além disso, a BNCC (2017) assegura que por meio das práticas sociais as crianças conseguem ter experiências sensoriais, expressivas, corporais que permitam uma grande locomoção, manifestação da particularidade e respeito pelos movimentos constantes e desejos das crianças. Ao observar as interações e brincadeiras entre os adultos e as crianças, podemos identificar a expressão dos afetos, e mediação das frustrações, controle das emoções e conflitos.

Acredita-se que apesar dos desafios causados pela pandemia, o modelo híbrido de ensino e as novas tecnologias digitais aplicadas durante o período de isolamento social, será de grande valia para os agentes envolvidos com a educação, tanto da rede pública quanto da privada de ensino, desde que aplicados de forma adequada. De acordo com Kirchner, os desafios e possibilidades de mudanças que a pandemia trouxe para o ensino, envolve estratégias para melhorar as interações entre professores, alunos e famílias, um legado que poderá permanecer no futuro.

Nesse cenário, as atividades lúdicas tornam-se uma forma indispensável de ensinar, observando que não será apenas o brincar por divertimento, mas sim, uma ferramenta pedagógica onde a criança irá associar o ensinamento a dinâmica aplicada. Sendo assim, vale destacar o interesse do docente para sempre que

possível levar essa inclusão do jogo e brincadeira para escola, procurando o melhor meio de ser trabalhado pedagogicamente, conhecendo a realidade de cada educando para aperfeiçoar cada brincadeira à necessidade de uma educação de sucesso. Como destaca o RCNEI:

Cabe ao professor organizar situações para que as brincadeiras ocorram de maneira diversificada para propiciar às crianças a possibilidade de escolherem temas, papéis, objetos e companheiros com quem brincar ou jogos de regras e construção, e assim elaborarem de forma pessoal e independente suas emoções, sentimentos, conhecimentos e regras sociais. (BRASIL, 1998, p.29).

Observando assim, que é de sua importância que o educador valorize o brincar da criança, no mínimo nos primeiros sete anos de vida da criança. Atualmente, verifica-se que é no brincar livremente que a criança vai construir sua habilidade de alicerçar sua personalidade em regras, princípios e valores. Desse modo, compreendemos que o desenvolvimento infantil está totalmente interligado ao brincar, visto que, nessas ações a criança vai utilizar sua própria linguagem, o que irá facilitar o seu acesso à cultura e a compreensão.

Com isso, percebemos que o jogo tem relação direta com a diversão. Utilizá-lo como recurso pedagógico pode tornar o processo de ensino e aprendizagem em um momento divertido e prazeroso, tanto para o aluno quanto para o professor. Tornando o ato de brincar espontaneamente, vindo pelo lado que a criança se torna habilidosa para aprender a desenvolver valores, princípios e a conviver com as regras.

Inquestionavelmente, são relevantes os jogos educativos com finalidades pedagógicas pois revelam a sua importância, promovendo situações de ensino-aprendizagem e aumentando a construção do conhecimento, introduzindo atividades lúdicas e prazerosas, desenvolvendo a capacidade de iniciação e ação ativa e motivadora.

Em conformidade com Moyles: "a estimulação, a variedade, o interesse, a concentração e a motivação são igualmente proporcionadas pela situação lúdica" (MOYLES, 2002, p. 21). Assim sendo, o brincar se mostra como peça fundamental, tanto ao desenvolvimento cognitivo e motor da criança quanto a sua socialização. Nesse sentido, Rojas assegura que:

Brincar é experiência fundamental para qualquer idade, especialmente para as crianças com idade entre três e seis anos, que brincam para viver interação com o real, descobrem o mundo que se envolve, organizam-se e se socializam. Dessa forma, o brincar e o brinquedo já não são mais, na escola, aquelas atividades utilizadas pelo professor para recrear as crianças,

como uma atividade e si mesma. Quanto mais rica for a experiência vivida pela criança, maior é o material disponível e acessível a sua imaginação. Destarte há necessidade de o professor ampliar, significativamente, as vivências da criança com o ambiente físico, com brinquedos, brincadeiras e com outras crianças (ROJAS, 2009, p. 56).

Como Wasjskop, também afirma que:

A criança desenvolve-se pela experiência social nas interações que estabelece desde cedo, com a experiência sócio-histórica dos adultos e do mundo por eles criado. Dessa forma, a brincadeira é uma atividade humana na qual as crianças são introduzidas constituindo-se um modo de assimilar e recriar a experiência sociocultural dos alunos. (WASJSKOP, 2009, p. 25).

Sem dúvida, a brincadeira transforma-se assim em um instante de investigação, pesquisa, exploração e elaboração de conhecimentos de si mesma e sobre o mundo, contribuindo fortemente para o crescimento intelectual da criança.

2.3 A RELEVÂNCIA DO BRINCAR E OS IMPACTOS DA PANDEMIA NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM

O brincar é um direito da criança e para que ela se desenvolva de maneira adequada, é preciso que esse direito lhe seja assegurado. Segundo Kishimoto, o brincar é importante porque permite à criança tomar decisões, expressar sentimentos e valores, conhecer a si mesmo e aos outros, e o mundo a sua volta, ou seja, a brincadeira faz parte do universo infantil. De acordo com a Base Nacional Comum Curricular, dois eixos devem nortear todo o processo de ensino- aprendizagem nessa fase, que são as interações e as brincadeiras.

Além disso, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil estabelecem que a Educação Infantil é:

Primeira etapa da educação básica, oferecida em creches e pré-escolas, às quais se caracterizam como espaços institucionais não domésticos que constituem estabelecimentos educacionais públicos ou privados que educam e cuidam de crianças de 0 a 5 anos de idade no período diurno, em jornada integral ou parcial, regulados e supervisionados por órgão competente do sistema de ensino e submetidos a controle social. (BRASIL, 2010).

Doravante, no início do ano de 2020, o mundo se viu mergulhado por uma pandemia sem precedentes ocasionada pelo vírus da Covid-19. Como na época havia poucas informações a respeito da doença, não se sabia ao certo quais medidas necessitavam ser tomadas. Para o Ministério da Saúde (2020), o coronavírus constitui uma grande família de vírus comuns em algumas espécies de

animais, como camelos, gatos, gados e morcegos, que raramente podem infectar animais e pessoas ao mesmo tempo.

No entanto, o que se observou foi uma vasta infecção que atingiu principalmente as pessoas de meia idade. Com todas essas transformações acontecendo de forma tão rápida, o fato é que a grande maioria das crianças do Brasil ficaram sem poder ir à escola, pois tiveram que manter o distanciamento social, ficando dentro de suas casas. Com esse advento, surgiu, entre muitas outras coisas, uma grande preocupação no que diz respeito à educação escolar, principalmente em relação às crianças entre 0 e 5 anos de idade.

Haja vista que, as interações e as brincadeiras são fundamentais para o desenvolvimento na primeira infância, como ficariam as crianças em meio a um contexto tão incerto? Nesse contexto, o Ministério da educação publicou em 17 de março de 2020 a Portaria nº 343, que diz o seguinte: No uso da atribuição que lhe confere o art. 87, parágrafo único, incisos I e II, da Constituição, e considerando o art. 9º, incisos I e VII, da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e o art. 2º do decreto nº 9.235, de 15 de dezembro de 2017, resolve:

Art. 1º Autorizar, em caráter excepcional, a substituição das disciplinas presenciais, em andamento, por aulas que utilizem meios e tecnologias de informação e comunicação, nos limites estabelecidos pela legislação em vigor, por instituição de educação superior integrante do sistema federal de ensino, de que trata o art. 2º do Decreto nº 9.235, de 15 de dezembro de 2017.

Por meio dessas medidas, a educação nacional adotou um novo formato educacional – o ensino remoto - com isso, os impactos foram muitos, tanto para os educandos, em especial as crianças da educação infantil, que é o foco do referido estudo, quanto para os educadores; visto que tiveram que se reinventar rapidamente. Nesse cenário, Cunha (2020) afirma que, em decorrência ao fechamento das escolas, devido ao isolamento social imposto pela pandemia, mais de 1,5 bilhão de alunos e 60,3 milhões de professores foram afetados.

Diante do exposto, é possível perceber que a educação no Brasil teve um retrocesso enorme, pois se antes da pandemia já existia tanta desigualdade social, principalmente no que tange a educação, com surgimento do vírus, essa questão ficou bem mais acentuada.

Ainda conforme Grandisoli (2020), no Brasil, de acordo com dados do Censo Escolar de 2019, cerca de 48 milhões de estudantes deixaram de frequentar as aulas presenciais em mais de 180 mil escolas da Educação Básica em todo país.

Por conseguinte, as famílias também precisaram se adaptar a uma rotina bastante incomum, pois tiveram que acompanhar os seus filhos de forma muito mais efetiva para que esses pudessem realizar suas atividades que outrora eram de responsabilidade maior do professor, quando presencialmente na escola. Porém, muitas vezes, isso não era possível, visto que os pais precisavam trabalhar e tinham que deixar os filhos com os avós, vizinhos ou irmãos mais velhos. Com isso, a grande maioria das crianças não podiam realizar suas atividades em tempo real, com o professor, tendo que realizar posteriormente de acordo com o tempo que a família dispunha.

Com todos os impactos ocasionados pela pandemia, podemos perceber que as crianças da primeira infância foram afetadas, significativamente, pois tiveram que ficar isoladas, longe das escolas, não lhe sendo permitido interagir com os seus pares ou com outros adultos que não faziam parte do seu convívio familiar. Como nessa fase a criança necessita dessas interações, muitos aspectos do seu desenvolvimento foram afetados.

Assim sendo, percebe-se como o processo de desenvolvimento da criança não é estático, ela precisa ser estimulada, principalmente estando em quarentena, para que o seu aprendizado possa continuar. Mesmo com a característica contínua do processo de desenvolvimento da criança, experiências traumáticas, ausência de estimulação apropriada e doenças prejudicam e interferem seriamente nesse processo. (FRANCO; KUDO, 2018).

Portanto, observa-se que os impactos sofridos com a pandemia da covid-19 para o desenvolvimento infantil foram inúmeros. Embora muitos tenham sofrido com as mudanças, as crianças que vivem em famílias com as condições sociais menos favoráveis, foram as mais atingidas. Isso mostra que a educação brasileira embora seja um direito subjetivo que deve ser garantido a todos, como consta na Constituição (1988), em uma sociedade tão desigual onde vivemos, muitos ainda não têm esse direito assegurado, especialmente, em um cenário pandêmico.

3 METODOLOGIA

Trata-se de uma pesquisa qualitativa a qual recorreremos a fontes bibliográficas e pesquisa de campo, tendo como lócus da pesquisa uma escola da rede municipal da cidade de Campina Grande, na Paraíba. A mesma atende a Educação Infantil, que denominaremos de Escola A, visando manter o anonimato da unidade educacional e de seus profissionais. Como sujeitos da pesquisa, apontamos as professoras de duas turmas da Educação Infantil e a coordenação pedagógica.

Além disso, utilizamos como instrumentos para levantamento dos dados um questionário aplicado via Google forms. Nesse contexto, de acordo com Moresi (2003, p.8) a pesquisa é um conjunto de ações propostas para encontrar a solução para um problema, que têm por base procedimentos racionais e sistemáticos. A pesquisa é realizada quando se tem um problema e não se tem informações para solucioná-lo. Além disso, segundo Amaral (2007), a pesquisa constitui uma etapa fundamental para todo trabalho científico, influenciando em todas as demais etapas na medida que fornece embasamento teórico.

Para pesquisa do referencial teórico buscamos aporte em alguns autores como: Kishimoto (2010), a qual afirma que o brincar é a atividade principal para a criança, pois dá a ela o poder de tomar decisões e expressar sentimentos e valores. Haja vista que, por meio da brincadeira a criança pode repetir ações prazerosas e ainda expressar sua individualidade por meio de diferentes linguagens; Já Wallon (1986; 1971; 1995), discute em seus estudos que o isolamento da criança pode ser uma influência negativa ao seu desenvolvimento, e que a evolução da criança é permeada de contrastes, associações e assimilações em relação ao ambiente em que vive e Vygotsky (1998), defende que a brincadeira impulsiona o desenvolvimento e a aprendizagem, e que por meio desta, a criança se comporta de maneira mais avançada no seu dia a dia, desenvolvendo ações que mobilizam novos conhecimentos e habilidades, entre outros autores.

À vista disso, a pesquisa bibliográfica contribuiu com o aprofundamento e conhecimentos teóricos para melhor entendimento sobre o tema pesquisado. Sobre revisão bibliográfica, Cerro e Bervian assevera que:

A pesquisa bibliográfica procura explicar um problema a partir de referências teóricas publicadas em documentos, buscando conhecer e analisar as contribuições culturais ou científicas do passado existentes

sobre um determinado assunto, tema ou problema (CERVO; BERVIAN, 2002, p. 65).

Portanto, de acordo com os dados coletados, os profissionais da referida escola identificaram alguns impactos sofridos pelas crianças durante o isolamento social, principalmente cognitivo e emocional. Segundo eles, o desenvolvimento das crianças, durante as aulas remotas, ficou entre ruim ou regular. Ainda que a escola procurasse trabalhar as interações e as brincadeiras, por meio de várias metodologias, algumas crianças não participavam efetivamente do processo, pois não tinham o apoio da família.

Ademais, os impactos são grandes e ainda é uma realidade muito nova e incerta para os sujeitos envolvidos com a educação. Existem poucos estudos que mostram para as pessoas o que aconteceu ou está acontecendo, uma vez que ainda é uma realidade muito desconhecida. Nesse sentido, esperamos que a pesquisa contribua de forma significativa para alguns possíveis desdobramentos dessa situação.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

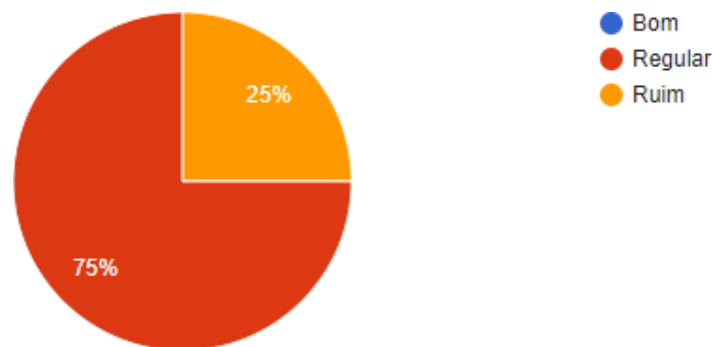
Como a proposta do estudo é procurar reconhecer os impactos causados pela pandemia nas crianças de 0 a 5 anos, e como o brincar é um dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento, de acordo com a BNCC; foi prejudicado devido ao isolamento social e o afastamento das crianças da escola. Procuramos identificar esses impactos por meio de um aporte bibliográfico, além disso, também realizamos uma entrevista com alguns profissionais da área.

Neste sentido, desenvolvemos um questionário com sete indagações, sendo 5 objetivas e 2 subjetivas, a abordagem foi aplicada via Google forms. As perguntas foram direcionadas a quatro profissionais de uma escola da rede pública de ensino na cidade de Campina Grande-PB. Duas delas, foram professoras da Educação Infantil, as quais trabalham a mais de 20 anos com a educação, assim como, a diretora da referida escola e a supervisora.

Nesta perspectiva, apresentaremos os resultados da referida entrevista. Da primeira à quinta pergunta, todas foram objetivas com alternativas para respostas do tipo BOM, RUIM, REGULAR. Uma das perguntas foi a seguinte: *“Como você julga o desenvolvimento das crianças durante a pandemia?”*. Dentre as participantes, três

julgaram ser regular, e uma considerou ruim. De acordo com o que está descrito no gráfico.

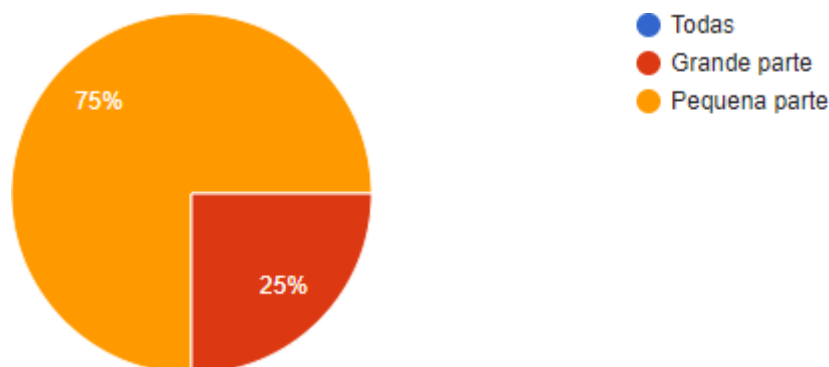
Gráfico 1: Desenvolvimento das crianças



Fonte: Produzido pelas autoras. (2022).

Outra pergunta muito relevante foi a seguinte: “As famílias contribuíram para o processo de ensino-aprendizagem dos seus filhos?”. Embora a escola procurasse trabalhar de forma efetiva junto com os familiares, segundo as entrevistadas, os resultados não foram animadores, pois de acordo com a maioria dos profissionais, apenas uma pequena parte das famílias dos alunos colaborou para que o desenvolvimento das crianças não fosse prejudicado durante as atividades propostas nas aulas remotas. Conforme o gráfico a seguir:

Gráfico 2: Contribuição dos familiares



Fonte: Produzido pelas autoras. (2022).

Outro dado que nos chamou a atenção foi no que diz respeito aos aspectos mais afetados no desenvolvimento das crianças. Conforme as colaboradoras, os impactos ocasionados pelo isolamento social, não foram apenas de ordem cognitiva, mas também emocional. Essa foi a única resposta do questionário cuja unanimidade foi observada entre todas as participantes. Como se pode identificar no seguinte gráfico:

Gráfico 3: Aspectos mais afetados



Fonte: Produzido pelas autoras. (2022).

Para dar ainda mais consistência a pesquisa, elaboramos duas perguntas subjetivas, em que os profissionais pudessem descrever a sua visão referente aos principais impactos ocasionados pela pandemia nas crianças, e ainda como a instituição de ensino conseguiu trabalhar as interações e as brincadeiras, mesmo durante as aulas remotas.

De acordo com as entrevistadas, dentre alguns impactos foram: Falta de rotina nos estudos, déficit na expressão oral e nas habilidades das crianças, sobretudo nas competências socioemocionais, e ainda falta de engajamento por parte da família, chegando até a existir conflitos entre familiares. Em relação às brincadeiras, durante todas as aulas remotas, a unidade escolar procurou trabalhar com o projeto Interações Brincantes. Conforme relata uma das entrevistadas:

“Através do projeto Interações Brincantes planejado pela SEDUC, onde foram desenvolvidas atividades com a família, utilizando vídeos, brincadeiras, produções artísticas com materiais não estruturados, aula pelo Meet, classroom e WhatsApp”.

Assim sendo, observamos que os impactos sofridos pelas crianças durante o isolamento social foram muitos e que ainda é muito cedo para analisarmos a dimensão que tudo isso ocasionou e ainda está ocasionando para o processo de desenvolvimento das crianças. Foi tirado das crianças o direito de interagir presencialmente com seus pares e com outros adultos que não fossem os familiares, e assim a brincadeira se tornou muito limitada. Nesse sentido, o desenvolvimento das crianças foi muito afetado, pois por meio da ludicidade a criança aprende,

descobre, cria e se conecta com o outro e com o mundo a sua volta. Conforme corrobora Pereira, quando afirma que:

As atividades lúdicas são muito mais que momentos divertidos ou simples passatempo e, sim, momentos de descoberta, 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 construção da aprendizagem. Possibilitam, ainda, que educadores e educando se descubram, se integrem e encontrem novas formas de viver a educação. (PEREIRA, 2005, p. 20).

Portanto, para que os impactos deixados pela pandemia nas crianças não venham a prejudicá-las ainda mais, é preciso um esforço conjunto entre escola e família. Somente assim, serão assegurados a esses pequenos, os direitos que tanto necessitam para que de fato sua aprendizagem e desenvolvimento aconteçam efetivamente.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo objetivou analisar a importância da brincadeira para o desenvolvimento das crianças da Educação Infantil, e como a pandemia afetou tal processo. Foi possível perceber que a aprendizagem das crianças foi bastante prejudicada, pois com o fechamento das escolas, no início do ano de 2020, os seus direitos de aprendizagem, em especial, o brincar, ficou muito limitado.

Ademais, observamos que a proposta do ensino remoto acabou se tornando uma das medidas cabíveis para amenizar os problemas que outrora já existiam em relação ao processo de ensino-aprendizagem das crianças na primeira infância; mas que se intensificaram com o isolamento social. Nesse sentido, os educadores se viram desafiados a criar formas de ensino para que os alunos pudessem continuar com a sua escolarização. Esses desafios têm relação direta com a falta de apoio da família, assim como também o acesso à internet, que muitas famílias não possuíam. Com esse novo formato de ensino, a interação família-escola se tornou ainda mais relevante para que a educação das crianças fosse garantida durante a pandemia.

Além disso, esta pesquisa foi realizada por meio de fontes bibliográficas e pesquisa de campo, de cunho qualitativo, em que analisamos o questionário, o qual foi direcionado aos participantes a partir do aplicativo google forms. Esse questionamento foi realizado com professores da Educação Infantil e com a equipe pedagógica de uma escola da rede municipal de ensino, para que pudessemos

conhecer e examinar as práticas e resultados obtidos, durante as aulas, tendo como objetivo tornar cada vez mais visíveis os impactos ocasionados no desenvolvimento da aprendizagem das crianças, com o intuito de solucionar a problemática deixada pela pandemia.

Esse estudo, portanto, demonstrou que os impactos no desenvolvimento das crianças, foram tanto de ordem cognitiva, quanto emocional, e que, não apenas as famílias, mas também os professores passaram por muitas dificuldades, pois tiveram que adotar diferentes medidas para que o processo de ensino-aprendizagem das crianças pudesse dar continuidade, mesmo com o fechamento das instituições de ensino. De fato, os desafios ainda estão sendo analisados na contemporaneidade. Isso significa que um campo de estudo está aberto a possíveis apontamentos em relação às aprendizagens das crianças.

Logo, a pesquisa procurou desvendar um pouco da realidade vivenciada por crianças da Educação Infantil, diante da nova realidade. Esperamos que esta aponte caminhos para novas discussões sobre os impactos que o isolamento social traz para o cognitivo-comportamental infantil e o desenvolvimento da criança de 0 a 5 anos como um todo, oportunizando aos educadores uma reflexão sobre o que a criança está sentindo e como ela está reagindo a diferentes situações enfrentadas pela pandemia e como isso está interferindo em seu desenvolvimento.

REFERÊNCIAS

COELHO, Fernanda. **Educação em tempos de pandemia: brincando com um mundo possível**.- 1. ed.- Campinas, SP: Pontes Editores, 2020.

DELBONI, Caroline. **Educação Infantil sente o impacto da pandemia no desenvolvimento da criança**. <https://emails.estadao.com.br>, 2020. Disponível em: <<https://emails.estadao.com.br/blogs/kids/educacao-infantil-sente-impacto-da-pandemia-no-desenvolvimento-da-crianca/>>. Acesso em 10/09/2021.

GRANDISOLI, E. **Educação e pandemia: desafios e perspectivas**. (Esalq) USP, 2021.

GRANDISOLI, Edson et al. (Org.). **Educação Infantil: desafios e perspectivas**. Paraná: PUCPR, 2015. Disponível em: <https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/18440_9156.pdf>. Acesso em: 06/10/2021.

KIRCHNER, E. A. **Vivenciando os desafios da educação em tempos de pandemia**. Cruz Alta: Ilustração, 2020. Disponível em:

<<https://editorailustracao.com.br/livro/desafios-da-educacaoem-tempos-de-pandemia>> . Acesso em outubro de 2021.

KISHIMOTO Morchida. **Brinquedo e brincadeira. Usos e significações dentro de contextos culturais.** In SANTOS, Santa Marli Pires dos (org.) 4 ed. -Brinquedoteca: o lúdico em diferentes contextos. Petrópolis: vozes, 1997.

SOUSA, Kelly Guimarães; BARBOSA, Miria Faria; SILVA, Rosa Jussara Bonfim: **o processo de ensino aprendizagem na educação infantil em tempos de pandemia:** Um artigo original. Anais do 3º Simpósio de TCC, das faculdades FINOM e Tecsoma. 2020; 1396- 1412.

WALLON, H. **Psicologia e educação da infância.** Rio de Janeiro: Estampa 1995.

_____. **As origens do caráter na criança: os prelúdios do sentimento de personalidade.** São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1971.

_____. **As origens do pensamento na criança.** São Paulo: Manole, 1986.

_____. **Psicologia e educação da infância.** Rio de Janeiro: Estampa 1995.

INCLUSÃO DIGITAL NA ESCOLA DO CAMPO: REFLEXÕES SOBRE O USO DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS NOS MUNICÍPIOS DE SANTA CECÍLIA-PB E PEDRA LAVRADA-PB

RIBEIRO, Adalgiza Raimunda
NASCIMENTO, Joana Darc Ramos do
GOMES, José Edvaldo Dantas
NÓBREGA, Heliane do Nascimento Diniz

RESUMO

O presente trabalho tem como tema a inclusão digital nas escolas do campo e o uso das suas tecnologias, para tal realização busca-se por meio de pesquisa bibliográfica no intuito de aprofundar mais sobre o tema, tem-se como propósito identificar os recursos tecnológicos que as escolas rurais possuem, quais são utilizados dentro da sala de aula, além das dificuldades enfrentadas em relação ao uso das tecnologias entre professores e alunos. Trazemos contribuições de vários autores como; Neto (2009); Tafare; Molina, (2012); Caldart (2004); Arroyo (2011); Fernandes (2011); Bremtebach (2011); Giacometti (2011); , López e Samek (2011); Moran (2001); Moran (2000); Levy (1998); Luz (2009); Kenski (2007); Fernandes (2006); Barros e Kastrup (2010); que já investigaram sobre a história da educação do campo, inclusão digital e o impacto da inclusão digital nas escolas do campo e o uso das novas tecnologias, colaborando substancialmente para estudos da área. Nesse contexto, para dar ênfase ao trabalho elaboramos uma pesquisa cuja metodologia é de cunho qualitativo, quanto aos instrumentos de coleta de dados utilizamos entrevistas aos professores da educação infantil e ensino fundamental I, docentes esses pertencente a duas cidades, Santa Cecília PB e Pedra Lavrada PB, ambas localizadas na zona rural. Em suma, conclui-se a importância de problematizar a ideologia e o formato das tecnologias digitais nas escolas do campo, levando em conta a melhoria da aprendizagem, proporcionar o acesso ao conhecimento e a comunicação, sem dúvida, é importante cobrar junto ao poder público melhorias educacionais na educação do campo em recursos tecnológicos, vistos que essas inovações represente uma transformação na maneira de ensinar, aprender e conviver no contexto escolar de cada comunidade para uma educação de qualidade diante a sociedade.

Palavras-chave: Escola do Campo. Novas Tecnologias. Ensino-Aprendizagem.

ABSTRACT

The present work has as its theme the digital inclusion in rural schools and the use of its technologies, for this purpose it is sought through bibliographic research in order to deepen more on the subject, it has the purpose of identifying the technological resources that rural schools have, which are used within the classroom, in addition to the difficulties faced in relation to the use of technologies between teachers and students. We bring contributions from several authors such as; Neto (2009); Tafare; Molina, (2012); Caldart (2004); Arroyo (2011); Fernandes (2011); Bremtebach

(2011); Giacometti (2011); , Lopez and Samek (2011); Moran (2001); Moran (2000); Levy (1998); Light (2009); Kenski (2007); Fernandes (2006); Barros and Kastrup (2010); who have already investigated the history of rural education, digital inclusion and the impact of digital inclusion on rural schools and the use of new technologies, contributing substantially to studies in the area. In this context, to emphasize the work, we developed research whose methodology is of a qualitative nature, as for the data collection instruments, we used interviews with teachers of early childhood education and elementary school I, teachers belonging to two cities, Santa Cecília-PB and Perda Lavrada-PB, both located in rural areas. In short, it is concluded the importance of problematizing the ideology and format of digital technologies in rural schools, taking into account the improvement of learning, providing access to knowledge and communication, without a doubt, it is important to charge with the public power educational improvements in rural education in technological resources, since these innovations represent a transformation in the way of teaching, learning and living in the school context of each community for a quality education in society.

Keywords: Field School. New technologies. Teaching-Learning.

1 INTRODUÇÃO

A inclusão digital nas escolas do campo é um tema que requer atenção dos governantes e de toda a sociedade, recurso esse que surgiu no Brasil em meados da década de 90, porém a maioria dos educadores e educandos da zona rural não têm acesso a essa ferramenta atualmente nas escolas, além disso as novas TIC's que vem avançando rapidamente no meio acadêmico e escolar, logo é indispensável para uma educação de qualidade atualmente.

Nesse cenário de pandemia da covid 19 ficou aparente a carência desses recursos na educação do campo, professores e alunos têm enfrentado muitos desafios com as aulas remotas, deixando evidente a importância de investimentos em tecnologias nas escolas como equipamentos, formação de professores e internet de qualidade.

Sabendo disso, surgiu este trabalho, com o intuito de conhecer e investigar as tecnologias, com os professores do ensino infantil e fundamental anos iniciais, onde se desenvolve a tecnologia, conseqüentemente. Dessa maneira, foi apontado ações necessárias para ampliar os conhecimentos com os professores de forma bem participativa por meios de questionários.

Desse modo, o trabalho foi dividido em tópicos onde o primeiro vai abordar a história da educação do campo voltadas para homens e mulheres da zona rural,

efetivamente é de bastante importância para aqueles que queria adquirir conhecimento voltados as suas realidades.

Adicionalmente, o segundo tópico, aborda a inclusão digital nas escolas do campo, um tema bastante discutido principalmente na época que estamos vivendo com aulas remotas, ganhando cada dia mais espaço e a educação do rural não poderia ser diferente, Giacometti (2011) defende que a cada dia mais se mostra necessário o uso de internet, o que diminui distância entre as pessoas.

Destacamos no terceiro subtópico, uma abordagem do impacto da inclusão digital nas escolas do campo, o que traz a mudança do capitalismo diante a indústria como fonte de partida para um mundo moderno de máquinas, exigindo a mão de obra qualificada, em resumo trazendo a tecnologia como ferramenta indispensável para a sociedade.

Adiante, foi realizado um uma pesquisa de cunho qualitativo com perguntas subjetivas e uma objetiva dando mais clareza ao resultado alcançado. Para enriquecer e tornar mais consistente ainda, utilizamos a entrevista, que foi realizada com professores da educação infantil e fundamental anos iniciais de dois municípios, Santa Cecília- PB e Pedra Lavrada-PB, trazemos em forma de gráficos as respostas apresentadas no decorrer da elaboração da pesquisa

Por fim, conclui-se que o referido trabalho traz meios que levam o leitor a fazer uma análise de diferentes perspectivas diante a inclusão digital nas escolas do campo, mostrando informações relevantes em um processo contínuo, pela falta de recursos tecnológicos que é indispensável principalmente atualmente entre professor e aluno. Contribuindo assim, para uma educação de qualidade para todos, independentemente do meio em que vivem.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 BREVE CONTEXTO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO

A história da educação do campo teve sua discussão inicial em meados da década de 1990, essa educação expressa muito mais que um simples conceito, ela é parte fundamental para o exercício da cidadania dos povos da zona rural, dedicados por uma luta de homens e mulheres, assegurados pelo MST, que lutavam por uma educação dentro da sua realidade em cada aspecto, respeitando suas

individualidades. Como destaca Neto “[...] a importância da contribuição que o MST vem dando para o debate em torno da educação rural [...]” (NETO, 2009, p.4).

Nesse contexto, foi de grande importância para o início da educação do campo a junção dos movimentos sociais, das lideranças que foram formadas como forma de sindicatos, elaborações de projetos dentro das diretrizes educacionais, compolíticas públicas, que através disso chegasse junto ao poder público, em busca de melhorias para o enriquecimento das suas origens, vislumbrando uma educação de qualidade. Eventualmente, em muitas das vezes no século XX, o homem que residisse na zona rural não tinha o direito de se expressar, estudar, de ser um sujeito atuante, seu papel diante da sociedade capitalista. Nesse sentido, segundo Tafare; Molina:

Tanto o PRONERA quanto a Residência Agrária e as licenciaturas em Educação do Campo orientam as ações formativas nos cursos que se desenvolvem com base em uma perspectiva crítica de educação, a qual não admite uma concepção de educação apartada de um projeto de ser humano e de sociedade que se almeja construir (TAFARE; MOLINA, 2012.p. 575).

Após a constituição Federal surge a lei de Diretrizes e Bases da Educação (9394/96) delineando dentro das práticas educativas ideias que norteiam educação a campo, quanto a metodologia, a didática, ao calendário escolar etc. Com isso, destaca os povos que lá habitam mostrando e fortalecendo suas experiências, práticas culturais, produtivas e seu modo de vida. Estudar é um direito assegurado para todos, independentemente de onde moram, classe social que junto com a sociedade visa o desenvolvimento do indivíduo exercendo sua cidadania buscando qualificação no mercado de trabalho visando seu próprio futuro.

Na década de 1980, o Brasil estava passando pela redemocratização social uma nova constituição Federal que foi promulgada em 1988, que houve alguns avanços na educação como ensino gratuito e obrigatório, fundamental e médio e planos de cargos e carreira para os professores.

É de conhecimento geral que, a educação no campo passou por muitas dificuldades para chegar aonde está atualmente. Há muitos anos, homens e mulheres lutavam por uma educação de qualidade, que estivesse clara a sua condição e realidade de vida. Dessa forma, a vontade de se ter um privilégio que é o direito de estudar, não foi algo tão fácil, mas, foi uma conquista grandiosa dos nossos ancestrais, garantindo educação igualitária para todos, independentemente de onde você está.

Diante disso, é importante ressaltar, que em 1990 estava acontecendo a 1ª Conferência Nacional de Educação Básica do Campo, momento este onde os olhares estavam voltados a população rural, e determinaram o termo educação do campo, diferente do termo que já existia, Educação Rural. Além disso, foi discutida a importância desse privilégio para esse ambiente, sendo reafirmado que a educação é um princípio fundamental que possui efeito no futuro daqueles que a tem presente.

Contudo, diante do novo termo apresentado na 1ª Conferência Nacional de Educação Básica do Campo, foi expresso a dúvida entre Educação do Campo e Educação Rural. Dessa forma, Educação do Campo seria uma educação mais formal para as pessoas residentes desse ambiente, ou seja, uma educação clara que valoriza as tradições e cultura do lugar. Caldart (2004), já dizia que a educação do campo contém múltiplos fatores sociais contribuintes para o aprendizado, desde a cultura, política e sua economia. Portanto, é inevitável educar sem entrar dentro de sua realidade vista no seu cotidiano.

Outrossim, a Educação Rural é uma forma de atender as necessidades de um meio. Isso porque, o ensino da educação rural sofre uma carência de grande escala, visto que, os alunos desse termo educativo não estão expostos ao conhecimento geral, apenas o básico necessário para viver e entender o que está acontecendo onde reside. Sendo assim, houve um avanço e reconhecimento com o novo termo e seu amplo horizonte de oportunidades.

Nesse contexto, ressaltamos a importância da I Conferência Nacional Por uma Educação Básica do Campo (1998), Arroyo, Caldart, Molina afirmam que:

Esta Conferência nos mostrou que somente é possível trabalhar por uma Educação Básica do Campo vinculada ao processo de construção de um Projeto Popular para o Brasil, que inclui necessariamente um novo projeto de desenvolvimento para o campo e a garantia de que todo o povo tenha acesso à educação. (ARROYO; CALDART; MOLINA, 2012, p. 161).

Sobre isso, os Movimentos Sociais, estiveram presentes na introdução da educação no campo, demonstrando que o Campo possui cultura, conhecimento, pessoas que trabalham, além de pessoas capazes para apresentar ideias que podem mudar o mundo, indivíduos dignos de receber uma educação igual a todos os outros. Observamos que por volta de 1960 a educação desenvolvida no Brasil era voltada para atender a mão de obra, devido a industrialização. Não havia o intuito de

atender as necessidades do homem do campo de desenvolver o conhecimento, lutar pelos seus direitos.

Portanto, a igualdade deve estar presente nesse cenário, onde o campo é apenas visto como um produtor alimentício por muitos olhares, ou seja, o campo é lugar de vida e, sobretudo de educação. (FERNANDES, 2011, p.137).

2.2 INCLUSÃO DIGITAL NAS ESCOLAS DO CAMPO

Por volta dos anos 1930 com o desenvolvimento da industrialização os povos do campo começaram deixar seu lugar de origem e migrar para cidade em busca de melhores condições de vida trabalhar e estudar para se qualificar para o mercado de trabalho assim atendendo as demandas exigidas pela Industrialização. No ano de 1932 surgiu o manifesto da escola nova com o intuito de transformar a educação brasileira, mas a educação do campo não foi lembrada. Com diz Bremtebach (2011), sobre a importância da educação no campo: “se antes com a economia totalmente dependente da agricultura era considerado era considerada desnecessário, tampouco seria importante agora, quando a agricultura não era mais a única fonte de renda do país”. (BREMTEBACH, 2011).

Nos últimos anos a tecnologia digital vem ganhando espaço nas redes de ensino, aproximando cada vez mais seus alunos e professores que dependem dessa ferramenta para um melhor aproveitamento já que estamos em tempos tecnológicos onde para a educação é uma ferramenta indispensável independente do lugar, seja no campo ou na cidade. Cada dia mais se mostra necessário o uso da internet para aprimorar as práticas didáticas, se relacionar com outras pessoas, expandindo conhecimentos e diminuindo distâncias entre seus usuários como afirma Giacometti:

Estamos em constantes transformações. A internet aproxima pessoas de lugares distantes e as permite trocar informações em tempo real. E a cada dia mais, a internet se torna mais social. Nos últimos anos a tecnologia digital vem ganhando espaço. (GIACOMETTI, p. 01, 2011).

Com o passar dos anos, tem se discutido a inclusão de novas tecnologias nas escolas do campo, e o quanto possibilitaria novas janelas para os envolvidos nesse ambiente. Dessa forma, observa-se que os frutos dessa junção escola e tecnologia só tem pontos positivos a ser apresentados, desde um leque maior de possibilidades

como uma forma mais atrativa de se passar conteúdo para os alunos, além de auxiliar os professores em suas aulas.

Sobre isso, López e Samek (2011, p.22), já diziam que “estamos na iminência de um novo direito a partir do ambiente tecnológico criado no mundo da informação e comunicação”. Ou seja, as tecnologias já fazem parte do nosso cotidiano, e para viver atualmente, de uma forma ou outra, precisamos saber manuseá-las. Sendo de total importância para a inclusão ao mundo todo.

Diante disso, algo que se faz tão presente à nossa volta e inclusive em muitas escolas, não poderia ser diferente nas escolas rurais. Com a inclusão digital nas escolas do campo possibilitaria novas oportunidades e conhecimentos tanto para alunos, como também professores se atualizarem e participarem dessa nova era digital. Ainda mais que, com essa possibilidade novos talentos poderiam ser descobertos e contribuir para avanços na ciência, tecnologia, educação e entre outras áreas.

Diante dessas atualizações na sociedade, também é preciso que aqueles que a querem possuir se atualizem. Moran já dizia que:

Estão acontecendo mudanças tão profundas na sociedade, que elas afetam também a educação. Nunca tivemos tantas mudanças em todos os campos - na medicina, nas ciências, no comportamento, e na educação. Ela está sofrendo processos sérios de gerenciamento, de avanço do particular e reorganização do público. Está havendo pressão pela educação contínua, pela educação à distância. Isso nos obriga a repensar os modelos pedagógicos que nós temos, aqueles modelos centrados no professor, que começam a mudar, a ser mais participativos. Hoje, começam a se aproximar metodologias, programas, tecnologias e gerenciamento, tanto dos cursos presenciais como dos cursos à distância ou virtuais. Aos poucos a educação vai-se tornando uma mistura de cursos, de sala de aula física e de intercâmbio virtual. Há um processo de aproximação. (MORAN, 2001, p. 01).

O uso das tecnologias no processo educativo na escola do campo vem para dar um suporte diferenciado respeitando a particularidade de cada comunidade, tirando o isolamento existente entre zona urbana e rural dando equidade ao ensino buscando alcançar uma educação para todos. Com essa possibilidade de se ter internet na escola ou até mesmo em casa facilita a busca por novas pesquisas de maneira rápida, interagindo com diferentes pessoas ao mesmo tempo, proporcionando um melhor processo de ensino-aprendizagem. Em conformidade com Moran:

Hoje, com a internet e a fantástica evolução tecnológica, podemos aprender de muitas formas, em lugares diferentes, de formas diferentes. A sociedade

como um todo é um espaço privilegiado de aprendizagem. Mais ainda é a escola a organizadora e certificadora principal do processo de ensino-aprendizagem. (MORAN, 2000, p. 1).

Com o avanço das escolas do campo e o uso das TICs, para um melhor aprendizado por parte dos professores com seus alunados em suas pesquisas, para desenvolver suas habilidades cognitivas é preciso ter cautela e paciência, porque muitas das vezes o aluno não tem acesso ou nunca chegou perto de um computador, o que transforma o processo lento. Essa ferramenta não exclui as culturas e nem os costumes das comunidades e sim vem para dá um suporte maior na coletividade favorecendo a troca de conhecimentos. De acordo com Levy:

A Cultura fornece um enorme equipamento cognitivo aos indivíduos. A cada etapa da nossa trajetória social, a coletividade nos fornece línguas, sistemas de classificação, conceitos, analogias, metáforas, imagens, evitando que tenhamos que inventá-las por conta própria (LEVY, 1998, p. 142-143).

Nesse sentido, as escolas sejam elas rurais ou urbanas precisam estar de acordo com o calendário letivo que foi elaborado no início do ano pela secretaria de educação juntamente com seus coordenadores e toda a sua equipe do município, o que auxilia seus educadores em suas aulas, mantendo o planejamento pedagógico para uma melhor eficiência e não deixando de valorizar sua região a que habita.

Nesse contexto, a escola deve dar o suporte para o transporte escolar que é garantido pela Constituição Federal do artigo 208, VII para o alunado que reside nas áreas rurais que necessita deslocar-se até ela, também uma merenda de qualidade que em muitas das vezes em comunidades muito carentes essa merenda é a única refeição que o alunado faz durante o dia, por isso o direito alimentação é garantida proporcionado dignidade, equidade a todos que necessita.

Ademais, a inclusão digital nas escolas do campo não tem a atenção que deveriam receber. Isso porque, para a introdução de tecnologias nesse ambiente, é necessário recurso e infelizmente muitos ainda têm um certo preconceito com a educação do campo. Sendo assim, na maioria das vezes deixado de lado por não ter uma visão de retorno monetário com estes investimentos.

Consequentemente, devido a olhares assim, esse preconceito acaba afastando um direito que é para todos. Isso porque, essa linha que interfere o jovem do campo as demais fronteiras criadas pelos equipamentos digitais acabam diminuindo o aprendizado dos mesmos, visto que, os alunos que possui uma educação digital têm mais portas de conhecimento a sua disposição, portanto,

tendem a ter acesso a uma faculdade melhor, um emprego melhor, e conseqüentemente, melhores condições de vida.

Por esse prisma, Brandão (2010), já comentava que o livre acesso das tecnologias a todos, seria capaz de oportunizar uma sociedade mais justa, visto que, não teria uma divisão desigual, já que todos poderiam usufruir dessa funcionalidade. Ou seja, a introdução de novas tecnologias é capaz de alterar as condições de vida de um determinado lugar, uma vez que, estará não só oportunizando novos conhecimentos em sala de aula, mas também oportunizando um futuro melhor, de forma igual a todos.

Com relação a isso, é importante ressaltar que nos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997, p. 20) está explícito que dentre os inúmeros objetivos que são buscados na educação fundamental, o uso de novas fontes que trabalham a habilidades dos alunos, além de ser introduzido mais uma forma de comunicação, é importante na construção de seus conhecimentos. Por isso, a inclusão digital não deve ser vista apenas como um investimento, mas um direito para todos, possibilitando as mesmas possibilidades de conhecimentos, capazes de gerar portas para o futuro daqueles que escolherem usá-la.

Fica evidente que todo aluno tem direito à inclusão digital. Isso porque, não é apenas pela facilitação de exposição ao conhecimento, mais, por ser um direito seu. Além disso, como já foi visto acima, os alunos precisam ter acesso às mais variadas formas de se comunicar, e dentre elas a forma digital não poderia ficar de fora, visto que, é uma das linguagens mais usadas atualmente, dentre jovens e adultos. Diante disso, autores como Moura, Azevedo e Mehlecke corroboram que:

Promover a aprendizagem no aluno é o objetivo principal do professor. Para atingir este objetivo não basta ao professor dar uma boa aula, trabalhar bem os conteúdos. ele deve ter bem claro as concepções teóricas que fundamentam a sua prática. Paralelamente ao avanço tecnológico o conhecimento humano vem crescendo exponencialmente. Exige-se do professor uma postura diferente da tradicional visando possibilitar que o aluno "aprenda a aprender" e consiga ter acesso a toda informação disponível em fontes de pesquisa as mais variadas, inclusive pela internet. Torna-se necessário, que o aluno e professor conheçam os recursos existentes e saibam lidar com eles, de maneira que possam agir, interagir e como consequência construir o conhecimento. (MOURA; AZEVEDO; MEHLECKE; 2011, p. 01).

Ou seja, mesmo diante do conhecimento é necessário estar diante das tecnologias, seja aluno ou professor, não apenas por existirem, mais por auxiliarem

mais ainda no desenvolvimento de seu conhecimento, é em suas habilidades.

Moran, mais uma vez colabora com seu pensamento, dizendo que:

Hoje, com a internet e a fantástica evolução tecnológica, podemos aprender de muitas formas, em lugares diferentes, de formas diferentes. A sociedade como um todo é um espaço privilegiado de aprendizagem. Mas ainda é a escola a organizadora e certificadora principal do processo de ensino-aprendizagem. (2000, p. 1).

Em suma, há muito para ainda ser melhorado, a inclusão não é escolha dos maiores, mas direito de todos, visto que, ela pode ser responsável pelo seu futuro.

2.3 O IMPACTO DA INCLUSÃO DIGITAL NAS ESCOLAS DO CAMPO: UMA BREVE ANÁLISE NOS MUNICÍPIOS DE PEDRA LAVRADA E SANTA CECÍLIA

No início do século XX a sociedade brasileira estava focada no capitalismo e na industrialização que estava em alta. Em novembro de 1937 a constituição Federal não citou a educação do campo deixando espaço para que as pessoas acreditassem que educação era apenas para população da cidade e o povo do campo que migrasse para cidade e assim prepará-los para trabalhar com a indústria, sendo assim a mão de obra estava garantida. Tanto que Ferreira (2011) comenta o conteúdo do Artigo 129 da referida constituição que prescreve ser "dever das indústrias e dos sindicatos econômicos criar, na esfera da sua especialidade, escolas de aprendizes, destinados aos filhos de seus operários ou de seus associados".

Com o surgimento e avanço da Revolução Industrial, veio a necessidade de máquinas em variados setores de produção, e com a sustentabilidade pelo capitalismo, o avanço por novas tecnologias com novas técnicas houvesse a mão de obra qualificada dentro do mercado de trabalho. Com esse avanço crescente, valorizou e intensificou o conhecimento abrindo fronteiras da comunicação fortalecendo a sociedade tanto urbana quanto rural para um olhar futuro com tecnologias avançadas, precisando do espaço educacional para a formação adequada e de ótima qualidade. É notório que a escola do campo existe seus desafios para um investimento no aspecto tecnológico, sendo escassos e mais eficaz na zona urbana, o que não era para acontecer porque todos têm o direito iguais a educação. Como afirma Luz:

O grande desafio diante da revolução tecnológica que se faz cada vez mais presente na educação e no cotidiano da população de todo planeta é

integrar tecnologia, ética e educação buscando uma sociedade onde não haja a dicotomia entre cultura humanística e a cultura técnica. (LUZ, 2009).

Atualmente a inclusão digital se faz presente na sociedade, proporcionado o direito a todo cidadão, independente de classe social, cultural que possa vivenciar e explorar esse contexto de se aproximar em tempo real um dos outros, seja nas cidades ou no campo o mundo digital está avançando trazendo benefícios e malefícios para quem não sabe utilizar de forma correta e dentro da educação ela reforça o processo educativo ajudando os alunos a desenvolverem sua compreensão, podendo explorar os meios de comunicação, das técnicas utilizadas junto com seus impactos usando sempre de maneira responsável. Por isso, a importância e preocupação dos gestores e educadores educacionais que visam a implantação de políticas públicas que acelerem a chegada e o uso de internet nas escolas rurais em todo o Brasil, para uma educação igualitária para todos que necessitam.

Com o uso das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) traz mudanças no processo educacional de todos os envolvidos, proporcionando formação pessoal de indivíduos críticos diante de uma sociedade. Com o uso de celulares, computadores, tablets, entre outros dispositivos digitais auxiliam os professores com seus alunos em um mundo tecnológico que visa expandir de forma instantânea os conteúdos e as pessoas quebrando barreiras. Por isso a importância que as escolas acolham essas ferramentas em seus currículos e possam preparar seus educadores qualificando primeiramente antes de apresentar para seus educandos, para que com isso se tenha um bom desempenho escolar, contudo não basta somente ter as tecnologias disponíveis, é necessário que se tenha qualificação para usá-las de forma correta para que venha aprimorar o aprendizado. Diante disso:

Para que as TICs possam trazer alterações no processo educativo, no entanto, elas precisam ser compreendidas e incorporadas pedagogicamente. É preciso respeitar as especificidades do ensino e da própria tecnologia para poder garantir que o seu uso, realmente, faça a diferença. Não basta usar a televisão ou o computador, é preciso saber a forma de usar pedagogicamente correta a tecnologia escolhida (KENSKI, 2007, p. 46).

As escolas do campo precisam ser entendidas como uma instituição propositora, formadora de políticas de afirmação dentro do seu próprio território.

Podendo ir das salas de aula, para o envolvimento a luta legítima dos povos do campo e das comunidades das escolas que se faz presentes dentro delas.

Além disso, na zona rural ainda existe muitas residências que não usam Internet por falta de condições financeira para instalar os equipamentos e pagar a mensalidade. Como moradora do campo e mãe de aluno da zona rural presenciei os desafios enfrentados pelos povos do campo, em período de aulas remotas crianças que a família não tem Internet nem celular para assistir os vídeos enviados pelo professor, as faltas de acesso a esses recursos contribuem para que a educação não avance e é insuficiente, conseqüentemente uma educação de qualidade é preciso ter ações, com investimentos, dedicação e disponibilidade a tecnologia.

Por conseqüência, nos últimos tempos tem se discutido muito sobre a inclusão digital nas escolas do campo. Diante disso, há um questionamento sobre qual seria o impacto dessa inclusão para esse ambiente, uma vez que, pode alterar de forma positiva ou negativa o futuro dos envolvidos. Sendo assim, essa discussão possui diversos argumentos a favor e contra, analisados por muitos atualmente.

A princípio, sabe-se que a inclusão digital nas escolas do campo favoreceu os envolvidos de forma positiva, possibilitando-os maiores possibilidades ao longo de sua trajetória. Isso porque, com o acesso a novos meios tecnológicos, os professores tiveram a oportunidade de inovar suas metodologias, além de maior acesso a todos os tipos de conteúdo e didática de ensino para sua turma. Assim, como os professores, os alunos tiveram que se adaptar a essa realidade, mesmo assim, tiveram acesso a melhores formas de aprendizado e diversos conteúdos a sua disposição.

Diante disso, essa disponibilização de recursos digitais, possibilitam que os alunos tenham uma educação enriquecedora, com relação a conteúdo. Além disso, podem compartilhar desse conhecimento com todos a sua volta, desde vizinhos, familiares, ou até mesmo alunos de outras escolas. Ou seja, além de estar compartilhando saberes, também irão receber de outras pessoas a sua volta, aumentando cada vez mais seu conhecimento cultural em diversos assuntos. Sendo assim, essa absorção de aprendizagem contribui tanto para sua formação agora, quanto para seu futuro, onde terá diversas possibilidades e portas abertas diante de seu conhecimento.

Embora a inclusão digital nas escolas do campo tenha diversos pontos positivos, ela também se tornou dificultosa para as pessoas desse lugar devido à

falta de capacitação para esses equipamentos. Isso acontece devido a privatização desses meios de forma igualitária a toda a população, ambos lugares como as escolas do campo, não tiveram acesso a esses meios desde a introdução, como ocorreu nas demais áreas. Dessa forma, essa limitação prejudica diretamente os envolvidos na educação do campo sejam eles alunos, professores ou indivíduos desse meio.

Sob o mesmo ponto de vista, é perceptível que os professores tiveram que se reinventar não apenas em sua metodologia, mas também foram obrigados a aprender antes de tudo como funciona para depois tentar encaixar na sua forma de ensino. Ademais, a vontade de inovar e trazer algo novo para seu ambiente de trabalho foi maior, visto que, estava em jogo não só um enriquecimento maior do ensino como também uma valorização das escolas do campo.

A educação como política pública é fundamental para o campesinato. Esta dimensão territorial é espaço essencial para o desenvolvimento de seus territórios. Embora a Educação do Campo ainda seja incipiente, está sendo pensada e praticada na amplitude que a multidimensionalidade territorial exige. Desde a formação técnica e tecnológica para os processos produtivos, até a formação nos diversos níveis educacionais, do fundamental ao superior para a prática da cidadania. (FERNANDES, 2006, p. 3).

Diante disso, percebe-se a importância da introdução de novas tecnologias no ensino das escolas do campo. Assim como as demais, ela deve conter diversos materiais tecnológicos que ajudem o professor em suas habilidades de ensino, como também consiga ajudar os alunos a buscarem conhecimento sobre assuntos que tenham dúvidas, quem pensam de uma forma diferente, ou até mesmo sobre a verdade por trás de histórias que são passadas na sala de aula.

Ou seja, a inclusão digital, além de contribuir para uma aprendizagem enriquecedora, colabora com a construção do senso crítico dos alunos. Não só na construção do senso crítico, mas também na busca pela verdade, pela sua verdade diante dos fatos, sejam eles econômicos, políticos ou culturais. Portanto, a liberdade e conhecimento dado pela inclusão digital é direito de todos, seja ele morador do campo ou zona urbana, todos merecem conhecer e adquirir conhecimentos de diferentes maneiras, inclusive digitais.

Sobretudo, a inclusão Digital abre as portas para o conhecimento em todas as áreas da sociedade, porém sabemos que nem todas as famílias têm acesso ao uso

das tecnologias de informação e comunicação, principalmente os povos que moram no campo.

Por essa ótica, a escola deve ser um ambiente onde a tecnologia é indispensável, mas infelizmente as políticas públicas voltadas para inclusão digital nas escolas deixam a desejar, as mesmas recebem equipamentos de apoio, contudo, a falta de sinal de internet, além da falta formação continuada dos educadores para apoiar seus estudantes com relação ao uso desses recursos do desenvolvimento de planejamentos que explore as ferramentas tecnológicas, distância as crianças e os jovens dos benefícios que a tecnologia tem para oferecer aos seus usuários as áreas a tecnologia facilita a vida do cidadão com informação em tempo real, estudo a distância, manter as pessoas mais próximas, quem dispõe desses recursos se desenvolve melhor na área profissional, social e cultural.

3 METODOLOGIA

Para a produção dos dados deste estudo, optamos em uma pesquisa de cunho quantitativo com perguntas objetivas e uma aberta. Nesse sentido, pretende-se analisar dados referentes a disponibilidade e uso das tecnologias em escolas, a fim de buscar conhecimentos com professores da educação infantil ao ensino fundamental I para uma inclusão digital nas escolas do campo. Desta forma analisar a Inclusão Digital nas escolas do campo dos municípios de Santa Cecília-PB e Pedra Lavrada-PB, os desafios que são encontrados e as vantagens com relação ao uso das (TICs) na Educação do Campo.

Vale destacar, que as vantagens na utilização de novas tecnologias nas escolas, são de grande importância para os gestores, educadores e o próprio alunado, visando uma melhor metodologia diversificada, possibilitando novas oportunidade de aprendizagem, ampliando horizontes, contribuindo para novas descoberta ajudando nas realizações de trabalhos acadêmicos, além de levar para sua vida pessoa e social.

Trabalhamos com levantamento bibliográfico, fortalecendo assim o trabalho com estudos teóricos, facilitando a investigação sobre o assunto de interesse, o que ajudou bastante para o desenvolvimento deste trabalho. Além disso, a pesquisa foi realizada em três escolas localizadas na zona rural, dentro de dois municípios

diferentes, no estado da Paraíba, sendo uma na cidade de Pedra Lavrada e as outras duas foram na cidade de Santa Cecília, todas as escolas são multisseriadas.

Sobre a inclusão digital das escolas do campo, podemos identificar quais os recursos que as escolas do campo utilizam com relação ao uso das tecnologias da informação e comunicação (TICs), quais os desafios encontrados por parte dos professores se utilizam com frequência no dia a dia para elaborar o planejamento e na execução das aulas, se o educando tem acesso as salas de informática dentro da escola para uma melhor aprendizagem de forma interdisciplinar e mais dinâmico proporcionando um ensino de qualidade para todos em qualquer lugar.

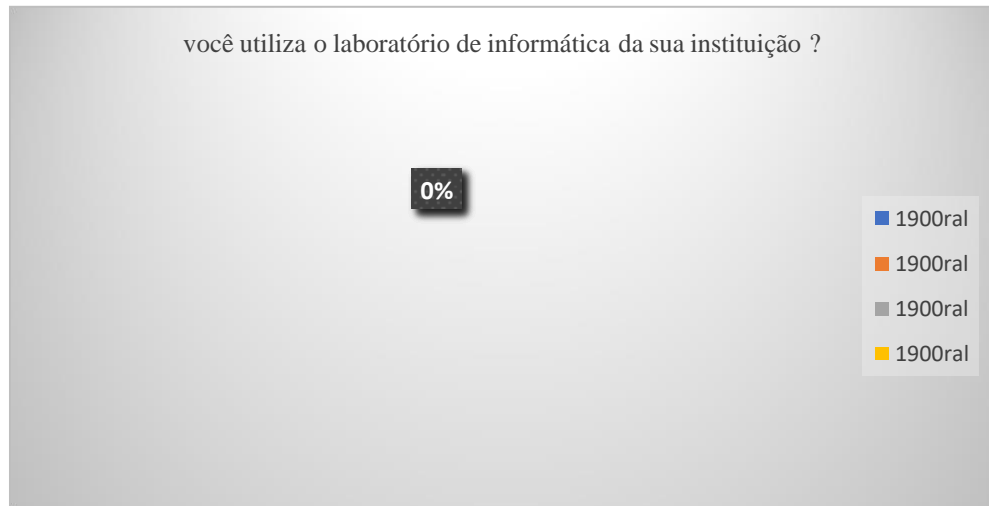
4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A receptividade diante as escolas foram positivas para o aperfeiçoamento de estudo, com os professores da educação infantil e fundamental anos iniciais, que se disponibilizaram através da pesquisa onde buscamos conhecer a precariedade existente, a falta de recurso tecnológicos, além da falta de capacitação por parte dos profissionais dentro inclusão digital nas escolas do campo. Para tanto, elaboramos um questionário com 10 perguntas objetivas sendo uma subjetivas, para que pudéssemos analisar os recursos tecnológicos que a escola do campo disponibiliza para seus alunados e professores na contribuição de sua aprendizagem em um melhor aproveitamento dentro da educação do campo que em muitas vezes são esquecidas por parte dos governantes por se tratar de minorias.

Foram entrevistados 15 professores da educação básica de dois municípios, ambas escolas da zona rural pertencente a Santa Cecília-PB e Pedra Lavrada-PB. Entre os 15 professores apenas um é do sexo masculino, com 30 anos de idade e 10 de profissão, do sexo feminino temos 14 com idade entre 29 e 50 anos, entre as quais o menor tempo de atuação na educação é de 7 anos e o maior tempo é de 30 anos. As entrevistas, foram realizadas através de material impresso, outra parte via WhatsApp e por e-mail, em formato de documento do Word, devido muitas escolas estarem em aulas remotas, por questão de segurança de saúde pública, por causa da pandemia da covid-19.

Para um melhor entendimento a título de informação da pesquisa das 10 (dez) perguntas optamos por 6 (seis) para a formulação do trabalho. Discorrendo o conteúdo vamos trabalhar com gráficos para facilitar o entendimento. Na primeira

pergunta, foi indagado aos professores a seguinte pergunta: "você utiliza o laboratório de informática da sua instituição?". Dentre os 15 (quinze), 14 (quatorze) professores responderam não e 01 (um) respondeu que sim. Conforme descrito no gráfico 1 abaixo.



Fonte: Realizado pelos autores (2022).

Feito uma análise das respostas realizadas pelos professores na qual percebemos grande parte das escolas não tem laboratório de informática dificultando o acesso aos meios tecnológicos que são bastante importantes para elaboração de suas atividades.

Adiante elaboremos uma pergunta para os professores: "Você conhece algum aplicativo ou software que possa utilizar como apoio ao aprendizado?". Com alternativas de Sim ou Não, e dentro dela elaboramos uma questão aberta: (Qual caso a resposta seja positiva) segue o gráfico 2:

você conhece algum aplicativo ou software que possa utilizar como apoio ao aprendizado? se sim especifique qual?

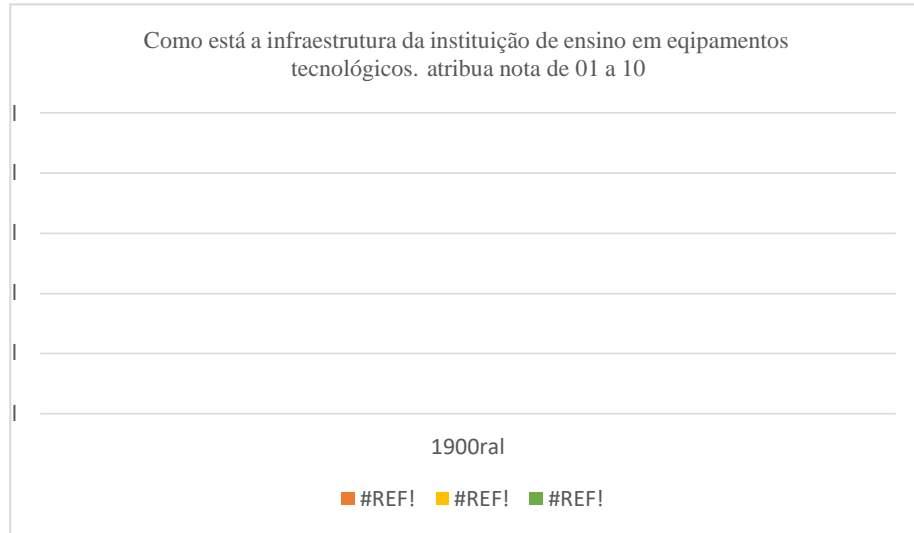
1900ral

■ #REF! ■ #REF! ■ #REF! ■ #REF! ■ #REF!

Fonte: Realizado pelos autores (2022).

Analisando o resultado, percebe-se que alguns professores dominam a ferramenta e utilizam alguns aplicativos que ajudam na elaboração de conteúdo, além de estabelecer canais de comunicação que está sendo muito utilizado devido a pandemia com aulas remotas. Através da pesquisa observamos que tem sido muito utilizado o aplicativo google meet por boa parte dos entrevistados, essa ferramenta tem possibilita interação professor e aluno. E a maioria dos entrevistados optaram por não souberam ou não responderam.

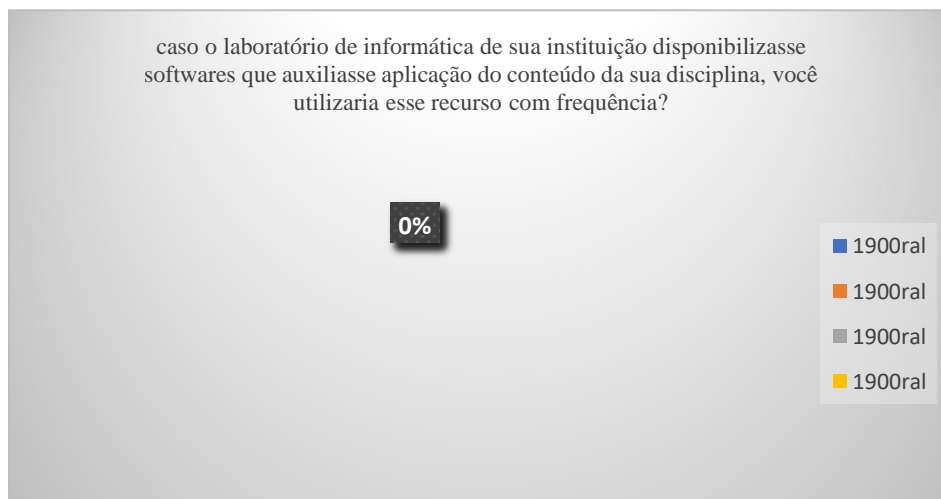
Dando continuidade ao trabalho com os 15 professores das duas cidades da zona rural, com o intuito de adquirir conhecimentos sobre o uso da tecnologia informação e comunicação (TICs) e o uso dessas ferramentas no desenvolvimentoda educação que dá nota de 1 a 10 a maioria dos professores votaram no número 2 deixando claro a necessitamos de políticas voltadas na inclusão digital nas escolas da zona rural, investimentos esses que devem ser cobrados pelos pais, instituições de ensino e por toda comunidade, certamente sem o uso desses recursos não se obtém educação de qualidade e o desenvolvimento das famílias que mora no campo. Concluimos que a inclusão digital é um benefício que exige, mas atenção e incentivos. Afirmamos no gráfico 3 abaixo com a seguinte pergunta:



Fonte: Realizado pelos autores (2022).

De acordo com os dados que foram apresentados dos 15 professores 12 (doze) responderam que sim afirmando que se houvessem laboratórios nas escolas iriam auxiliar na aplicação dos conteúdos com o uso de software ao contrário 03 (três) colocaram que não. Para BARROS e Kastrup (2010) descrevem esse retorno aos dados como parte da processual idade envolvida na produção e análise do material em uma pesquisa cartográfica.

Os resultados obtidos estão no gráfico 4 abaixo:



Fonte: Realizado pelos autores (2022).

Chegamos à conclusão de que a pesquisa foi bastante positiva e suficiente onde ajudaria aos professores no decorrer das aulas e aos alunos também para um melhor aperfeiçoamento de suas práticas.

Tivemos a curiosidade de pergunta a pergunta aos professores: "o aluno participa com interesse das aulas?". Com alternativas () Todos os alunos () Alguns alunos () Nenhum aluno. Resultados apresentado em um gráfico abaixo aonde dos 15(quinze) pesquisados 9 (nove) responderam, Alguns alunos e 6 (seis) responderam, Todos os alunos e nem aluno ninguém respondeu. Segue o gráfico 5 abaixo:



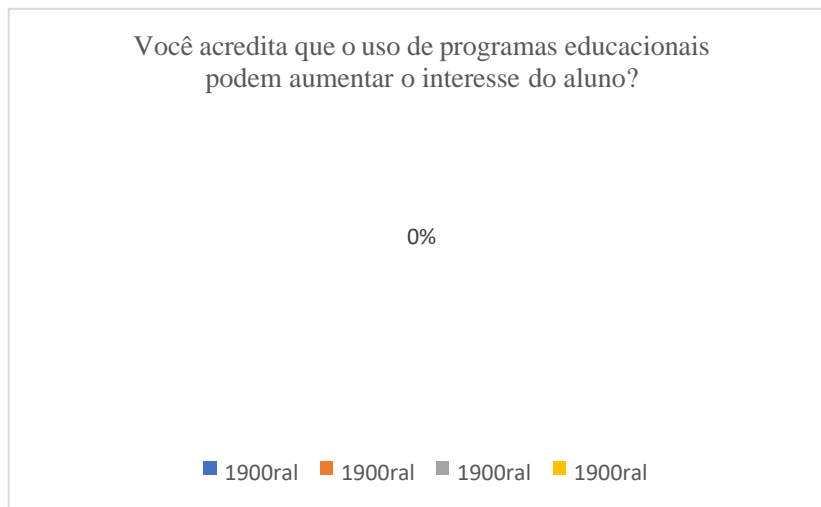
Fonte: Realizado pelos autores (2022).

São pontos positivos que os alunos participem efetivamente das aulas principalmente quando se usam elementos tecnológicos dentro da sala de aula, facilitando as atividades dos alunos e conseqüentemente do próprio professor para uma melhor execução dos seus trabalhos, proporcionando uma aula mais dinâmica e inovador.

Os programas educacionais contribuem de forma significativa com a aprendizagem, quando é desenvolvido para atender um público-alvo, por exemplo o programa atribuído para educação do campo deve atender aos interesses dos povos do campo, sendo voltado para agricultura, criação de animais envolvendo o uso da tecnologia, desta forma despertar o interesse dos educandos e conscientizar as famílias sobre os benefícios trazidos através da inclusão digital.

Conforme a pesquisa respondida pelos educadores de Pedra Lavrada e Santa Cecília 93% deles afirmaram que os programas educacionais são eficientes no que

se refere ao despertar o interesse dos estudantes. O gráfico 6 abaixo apresenta melhor:



Fonte: Realizado pelos autores (2022).

A inclusão digital abre as portas para o conhecimento em todas as áreas da sociedade, porém sabemos que nem todas as famílias têm acesso ao uso das tecnologias de informação e comunicação principalmente os povos que mora no campo. A escola deveria ser um ambiente onde a tecnologia fosse indispensável, mas infelizmente as políticas públicas voltadas para inclusão digital nas escolas deixa a desejar, as mesmas receber equipamentos de apoio, mas a falta de sinal de Internet, de formação continuada dos profissionais da educação para apoiar seus estudantes com relação ao uso desses recursos do desenvolvimento de planejamentos que explore as ferramentas tecnológicas, distância as crianças e os jovens dos benefícios que a tecnologia tem para oferecer aos seus usuários as áreas a tecnologia facilita a vida do cidadão com informação em tempo real, estudo a distância, manter as pessoas mais próximas, quem dispõe desses recursos se desenvolve melhor na área profissional, social e cultural.

Na zona rural ainda existe muitas residências que não usam internet por falta de condições financeira para instalar os equipamentos e pagar a mensalidade da Internet. Como moradora do campo e mãe de aluno da zona rural presenciei os desafios enfrentados pelos povos do campo, em período de aulas remotas crianças que a família não tem Internet nem celular para assistir os vídeos enviados pelo professor, as faltas de acesso a esses recursos contribuem para que a educação

não avance e deixa a desejar, pois educação de qualidade se faz com ações, investimentos, dedicação e disponibilidade a tecnologia||.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo da pesquisa foi aprofundar o conhecimento sobre a inclusão digital nas escolas do campo e o uso das suas tecnologias, desenvolvida nas escolas da zona rural dos municípios de Santa Cecília-PB e Pedra Lavrada-PB com o intuito de avaliar qual o nível de apropriação do uso das tecnologias, da precariedade dos recursos e a falta de capacitação por parte dos profissionais que utilizam essas ferramentas em sala de aula.

Sendo assim, elaboramos uma pesquisa bibliográfica no intuito de enriquecer ainda mais o trabalho abordando sobre o tema e percebendo as necessidades existentes por falta de recursos nas escolas rurais do Brasil que são o grande problema que preocupa ainda mais o ensino por falta de recursos tecnológicos, ferramentas digitais, internet dentro da instituição, a falta de capacitação por parte dos profissionais em relação ao uso da tecnologia, impedindo assim que possam orientar ou ajudar seus alunos ao usufruir, tudo isso deixando de lado o direito a uma escola de qualidade para todos.

É notório a luta dos povos que moram no campo que a décadas tentam ter uma escola igualitária para seus filhos independente do lugar e da cultura onde moram. É preciso um olhar atento por parte dos governantes para melhorar o ensino principalmente da zona rural que necessitam de tecnologias para se comunicar ao mundo moderno que a cada dia vem avançando rapidamente o que traz mudança para a sociedade.

Através destes pontos em destaque, pautamos em uma pesquisa qualitativa com 15 professores da zona rural do ensino infantil e fundamental I dos Municípios de Santa Cecília e Pedra Lavrada, onde foi realizada com matérias impresso, via WhatsApp e por e-mail em formato de Word, devido muitas escolas estarem em aulas remotas por questão de segurança devido a pandemia da covid-19. Foi um resultado positivo onde é de grande importância trabalhar com as ferramentas tecnológicas.

Acreditamos que no final da pesquisa os resultados obtidos possam promover informações relevantes que façam com que as tecnologias contribuam para a aprendizagem dos alunos e faça a diferença em suas vidas

Contudo, observa-se que em pesquisas futuras poderá ser investigado a necessidade investimentos e de cobrança da própria comunidade junto ao poder público, sobre o uso das tecnologias nas escolas do campo, voltado para uma educação de qualidade, como formação de professores, acesso aos recursos tecnológicos, internet acessível aos professores e alunos dentro das instituições. Atualmente é difícil oferecer uma boa educação sem ter disponibilidade a esses requisitos que são fundamentais para se ter acesso a inclusão digital dentro das escolas rurais pesquisadas.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel G; CALDART Roseli S; MOLINA Monica C. **Por uma educação do campo**. (Orgs.). 5 ed. -Petrópolis: Vozes, 2011.

BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais. Brasília: 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro03.pdf> Acesso em 19 de dezembro de 2021.

CALDART, Roseli Salete (2004). **Pedagogia do Movimento Sem Terra**. São Paulo: Expressão Popular.

FERNANDES, B. M. Os campos da pesquisa em educação do campo: espaço e território como categorias essenciais. In: MOLINA, M. A pesquisa em Educação do Campo. Brasília: Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária, 2006.

FERNANDES, Bernardo M. **Diretrizes de uma caminhada**. (Orgs.). 5ª ed. - Petrópolis: Vozes, 2011. Cap. 4, p. 133-145

FREIRE, P. **A máquina está a serviço de quem?** BITS, 1984. Disponível em: http://www.acervo.paulofreire.org:8080/jspui/bitstream/123456789/24/1/FPF_OPF_01_0027.pdf. Acesso em: 24 de dezembro de 2021.

GIACOMETTI, Dennis. **O Presente/ Futuro da Comunicação**. 2011. Disponível em: < <http://www.giacometti.com.br/tag/novas-midias/>>. Acesso em 25 de agosto de 2011.

Levy, P. (1998). A máquina universo: Criação, Cognição e Cultura informática. Artmed.

BRANDÃO, Marco. Dimensões da inclusão digital. São Paulo: All Print Editora, 2010.

LÓPEZ, Pedro López; SAMEK, Toni. **Inclusão digital: um novo direito humano.** In: CUERVAS, Aurora; SIMEÃO, Elmira (Orgs.). Alfabetização informacional e inclusão digital: modelo de infoinclusão social. Brasília: Thesaurus, 2011.

MORAN, José Manuel. **Ensino e aprendizagem inovadores com tecnologias.** Revista Ciência da Informação: teoria e prática. v.3, n.1, Set 2000. Porto Alegre, 2000.

_____. **Novos desafios na educação - a Internet na educação presencial e virtual.** 2001. Disponível em: <<http://www.eca.usp.br/prof/moran/novos.htm>> Acesso em 19 de dezembro de 2021.

KENSKI, V. M. (2007). **Educação e Tecnologias.** Coleção Papyrus educação, Papyrus Editora.

LUZ, Fabiana Ribeiro, **Tecnologia e educação na Escola do Campo,** Araguaiana 2009. Disponível em: <http://educaonocampo.blogspot.com/2009/10/tecnologia-e-educacao-naescola-do.html>. área Fundação Universidade do Tocantins 2009, Pedagoga, acessado em 5 jan. 2011.

TDAH E O AMBIENTE ESCOLAR: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

LIMA, Albaniza Leite
SILVA, Eliane de Queiroz
SOUZA, Maria Ilma Batista de
NÓBREGA, Heliane do Nascimento Diniz

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo discorrer, com base em uma pesquisa bibliográfica sobre o TDAH - Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade - devido a sua grande incidência em crianças, adolescentes e até em adultos. Uma vez que, discorreremos sobre tal transtorno ajuda aos meios educacionais direcionarem práticas de ensino que possam subsidiar os alunos no enfrentamento dos sintomas desencadeados. Dessa forma, o referido trabalho, foi de cunho, predominantemente, bibliográfico, pois fizemos um levantamento de estudos especializados, isto é, autores como Carvalho *et. all* (2012), Santos; Vasconcelos (2010), Pereira (2015), Fortunato (2011), bem como legislações e documentos norteadores, que embasam atualmente as ações, que devem ser tomadas com os indivíduos que possuem o TDAH e/ou ainda estão em processo de investigação. Desse modo, são apresentadas inicialmente, algumas reflexões sobre o TDAH, conceito e suas características bem como, orientações a respeito do diagnóstico e tratamento, com base nos autores da pesquisa. Por fim, analisando os resultados da pesquisa, percebeu-se que os autores em foco defendem a difusão de práticas educativas, que levem em consideração as singularidades, dos sujeitos que têm o TDAH, e dessa maneira que primem por atividades mais inclusivas, diversificadas, adaptações curriculares, formação continuada dos profissionais, aspectos estes que podem ajudar e muito na formação de qualquer indivíduo. Ainda se ressalta que, ao direcionar-se para esses pontos, entre outros, teremos uma educação, numa perspectiva inclusiva, que permita desenvolver sujeitos mais aptos para a vivência em uma sociedade cada vez mais democrática, ou seja, sem qualquer tipo de preconceito e discriminação.

Palavras-chave: TDAH; Diagnóstico; Sujeito; Educação.

ABSTRACT

This work aims to discuss, based on bibliographic research on ADHD - attention deficit hyperactivity disorder - due to its high incidence in children, adolescents and even adults. Since we discuss this disorder, it helps educational means to direct teaching practices that can support students in coping with the triggered symptoms. Thus, the work was predominantly bibliographic, as we surveyed specialized studies, that is, authors such as Carvalho *et. all* (2012), Santos; Vasconcelos (2010), Pereira (2015), Fortunato (2011), as well as legislation and guiding documents, which currently support the actions that must be taken with individuals who have ADHD and/or are still in the investigation process. Thus, initially, some reflections on ADHD, concept and its characteristics are presented, as well as guidelines regarding diagnosis and treatment, based on the authors of the research. Finally, analyzing the

results of the research, it was noticed that the authors in focus defend the diffusion of educational practices, which take into account the singularities of the subjects who have ADHD, and in this way they prioritize activities that are more inclusive, diversified, curricular adaptations, continuous training of professionals, aspects that can help a lot in the training of any individual. It is also noteworthy that, by addressing these points, among others, we will have an education, in an inclusive perspective, that allows the development of subjects who are more apt to live in an increasingly democratic society, that is, without any kind of prejudice and discrimination.

Keywords: ADHD; Diagnosis; Subject; Education.

1 INTRODUÇÃO

Discorrer sobre o Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade - TDAH tem se tornado algo de grande relevância, sobretudo a partir da década de 80, pois até então pesquisas e estudos sobre o transtorno em foco, eram pouco disseminadas. Nas palavras de Carvalho, *et. al.* (2012), atualmente com a difusão dos grupos de apoio, divulgação de pesquisas na mídia, cada vez mais crianças estão sendo diagnosticadas e tratadas de forma correta.

Mesmo com tantos estudos, ainda temos muitos desafios, não só para os profissionais da área, inicialmente da saúde, mas também aqueles que atuam diretamente com tais crianças ou adolescentes, quer seja, na ação direta em sala de aula, ou na gestão de projetos educacionais em organizações escolares, em fazer com que o papel desses profissionais ajude a tais sujeitos, para que cada vez mais possam amenizar as dificuldades acarretadas por tal transtorno na vida de cada um. O que sem dúvida, já que o foco é a educação, é um aspecto que exige cada vez mais um trabalho sistematizado, cuidadoso, embasado em evidências científicas de educadores/as, gestores, coordenadores, enfim de todos aqueles que se engajam diariamente na busca de uma formação autônoma, de todos aqueles que fazem parte de um corpo docente.

Contudo, ressalta-se que são comuns práticas educacionais que não levem em consideração as singularidades, que o TDAH traz para a vida das pessoas. Assim em muitas escolas, não se tem dado a devida atenção a alguns aspectos, que podem tornar a aprendizagem mais eficiente, pois como afirma Carvalho, *et. al.* (2012) a presença de uma pessoa com esse transtorno em sala de aula, altera consideravelmente a dinâmica das aulas, já que ela necessita de um apoio diferenciado, metodologias de ensino também específicas, entre outros aspectos.

Assim, pensar e refletir sobre como o TDAH precisa ser melhor compreendido pode trazer ganhos significativos para toda comunidade escolar, e sobretudo para o aluno em específico, e tudo isso é de suma importância, e mais ainda na Educação Básica, etapa esta na qual os primeiros sintomas começam a aparecer e podem, senão bem compreendidos, trazer sérias complicações para a formação como um todo.

Nesse sentido, defende-se que o início da escolarização é de fundamental importância, ou seja, fase na qual os primeiros estímulos são definidores para o processo de todo o desenvolvimento humano.

Já a partir da Educação Infantil, ou primeira infância, se faz necessário que as intervenções sejam bem direcionadas, mesmo que o diagnóstico ainda não tenha sido concluído, mas é bem provável que alguns sintomas já sejam perceptíveis, e é nessa fase de vida que começam a serem construídas as primeiras impressões, isto é, as crianças iniciam as suas interações sociais e adquirem também as iniciais noções de convivência com o coletivo.

Práticas educacionais bem orientadas e que também estejam atreladas aos profissionais de saúde, terapias medicamentosas amenizam possíveis distúrbios que podem ser ocasionadas pelo o TDAH, entre eles: ansiedade, transtorno de humor e/ou dificuldades de aprendizagem.

Nesse viés, o trabalho foca numa descrição bibliográfica, que versa sobre conceitos relevantes sobre o TDAH, e conseqüentemente poder subsidiar práticas pedagógicas que levem em consideração as características do transtorno que embasou todo o estudo.

Ademais, a pesquisa foi centrada em torno da seguinte problemática: como a compreensão do TDAH e suas nuances, podem favorecer a inclusão efetiva dos alunos, e sobretudo, o desenvolvimento de práticas de ensino eficiente, especificamente na Educação Básica?

Ainda se fez necessário questionar-se – Que tipos de práticas metodológicas podem ser adotadas, e que favoreçam os alunos com TDAH? Quais os principais meios e profissionais habilitados no diagnóstico e tratamento? E por fim, quais as leis que respaldam os direitos dos indivíduos com TDAH?

Nesse sentido, partimos do pressuposto que práticas educativas que tomem como base os conhecimentos, atualmente divulgados, podem amenizar os sintomas desse transtorno, visando contribuir para uma melhor qualidade de vida, tanto do

sujeito, como de seus familiares. Acreditamos que difundir pesquisas e conhecimentos sobre esse tema ajuda num melhor entendimento da sociedade como um todo, cujo objetivo seja a desmistificação de estereótipos culturalmente disseminados, frutos da desinformação muitas vezes propagada. E, ainda cremos que, ao adotar-se em sala de aula, já que esse é nosso campo de atuação, palestras, orientações, adaptações curriculares podem trazer inúmeras vantagens para a construção de conhecimentos, como por exemplo, a divulgação de informações seguras, verídicas e baseadas em estudos científicos.

Dessa forma, o trabalho tem como objetivo geral: mostrar, como a compreensão do TDAH e suas nuances, podem favorecer a inclusão efetiva de alunos, e ainda, no desenvolvimento de práticas de ensino eficiente na Educação Básica.

Já os objetivos específicos são os seguintes: apontar quais os principais tipos de práticas metodológicas que podem ser adotadas em sala de aula, e que favoreçam os alunos com TDAH; apresentar os principais meios e profissionais habilitados no diagnóstico e tratamento. E por fim, discorrer sobre as leis que respaldam os direitos dos indivíduos com TDAH.

Por outro lado, o presente trabalho teve como foco algumas reflexões sobre o TDAH, bem como a divulgação de conhecimentos relevantes sobre o transtorno, pois a falta de informação, sobretudo, quando envolve o processo escolar pode trazer sérias consequências para o desenvolvimento das crianças, e ainda pode fazer com que tais sujeitos sejam vistos como pessoas mal-educadas, sem regras, culpando muitas vezes as próprias famílias pelo o não estabelecimento de limites para com os filhos.

Julgamos relevante a pesquisa por apresentar algumas contribuições teóricas sobre tal temática, que a nosso ver é de fundamental importância para o processo educacional, e por ainda trazer contribuições nessa área de estudos.

Partindo deste pressuposto, o estudo ainda se justifica, pelo fato de que é tarefa e desafio do educador/a, assumir efetivamente, em parceria com os pais (família em geral), a função de proporcionar aos alunos/as, oportunidades educativas que favoreçam o seu desenvolvimento, enquanto seres humanos em processo de formação.

Para isto, o trabalho, do educador/a, visa buscar alternativas, bem como cuidar da formação do sujeito-aprendiz. Desde modo, é inegável que investimentos

em formação, sobre esse transtorno e suas formas de manifestações mais comuns, principalmente em sala de aula poderão melhorar a qualidade de vida dessas pessoas, tanto daqueles que já possuem diagnósticos, como direcionar aqueles que ainda não possuem para os serviços especializados.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 COMPREENDENDO O TDAH: ALGUNS CONCEITOS E CARACTERÍSTICAS

Nas palavras de Seno (2010) ao retomar a classificação estatística internacional de doenças e problemas relacionados com a saúde, o TDAH está inserido na categoria de transtornos hipercinéticos, definido como um conjunto de sintomas, que aparecem, geralmente nos cinco primeiros anos de vida. A autora em foco ao definir esse transtorno ressalta que a sua etiologia é multifatorial, isto é, depende de vários fatores, sejam eles genéticos, biológicos e/ou psicossociais. Como os sintomas podem surgir ainda em uma idade precoce, mas persistindo até a idade adulta, em torno de 60 a 70% dos casos, acometendo em torno de 3 a 5% das crianças, sendo mais presente em meninos do que em meninas.

Além disso, de acordo com a Associação Brasileira do Déficit de Atenção o define como um transtorno neurobiológico de causas genéticas, que pode ser chamado às vezes de DDA (Distúrbio do Déficit de Atenção), em inglês, também pode ser nomeado através das seguintes siglas: ADD, ADHD ou de AD/HD. Atualmente, esse transtorno é reconhecido por vários países, como também pela OMS (Organização Mundial de Saúde), em muitos deles, como Estados Unidos, e agora mais recente o Brasil, os indivíduos com o respectivo diagnóstico são protegidos por lei específica no que se refere ao acompanhamento diferenciado, sobretudo nas escolas.

Segundo Carvalho *et. all* (2012) os indivíduos com TDAH apresentam algumas singularidades, como por exemplo, são menos tolerantes a espera, necessitam de recompensas mais imediatas, não preveem com muita facilidade as consequências de seus atos, apresentam respostas rápidas para algumas questões, embora muitas vezes tais respostas sejam um pouco imprecisas. Vale ressaltar que tais pontos aqui apresentados não podem e nem devem ser vistos como regras, mas são características mais comuns que singularizam o transtorno em estudo.

Ademais, os autores ainda pontuam que a predominância da falta de atenção e/ou a hiperatividade pode trazer algum prejuízo tanto na vida escolar, como nas relações sociais, e ainda mais, se ele não for bem compreendido. Em tarefas que exigem um maior tempo de atenção sustentada, tarefas demoradas, ou seja, que exige um maior tempo para a sua realização, frequentemente serão mais difíceis, pois como tais sujeitos não irão conseguir manter o foco direcionado para apenas uma atividade, ainda mais se essa for algo monótono e que não prenda a sua atenção.

Nesse sentido, é comum haver dificuldades para atender comandos imediatos, sejam eles quais forem, tanto em ambientes escolares, no trabalho ou até mesmo em tarefas domésticas. Isso tudo acaba trazendo alguns estereótipos, preconceitos que comumente são atribuídos as pessoas com esse transtorno. É corriqueiro serem taxados de mal-criados, mal educados, quando na verdade possuem uma peculiaridade que os fazem agir de tal maneira, seja ela impulsiva, desatenta, e muitas vezes com excesso de agitação. (CARVALHO, *et all*, 2012).

Por isso, a necessidade da divulgação de estudos sobre essa temática, como descreve Santos; Vasconcelos (2010) esse é um dos temas mais estudados em crianças em idade escolar. Mencionam ainda que o termo em análise (TDAH) seja muito recorrente e utilizado nas áreas acadêmicas, clínicas, escolares e/ou familiares, esta nomenclatura sofreu algumas modificações ao longo dos anos, cujo intuito seja uma melhor compreensão de suas causas e melhores formas de tratamento. Ainda nas palavras de Santos; Vasconcelos:

No início do século XX, o interesse pelo TDAH parece ter sido curiosamente despertado em decorrência de um surto de encefalite ocorrido na América do Norte entre os anos de 1917 e 1918. As crianças que sobreviveram à encefalite passavam a apresentar grande parte da sintomatologia que hoje faz parte do diagnóstico de TDAH, incluindo inquietação, desatenção e impulsividade. (SANTOS; VASCONCELOS, 2012, p. 01).

Por conseguinte, a década de 90 foi bem marcante para a denominação científica de tal transtorno, já que em 1968 o DSM II, então Manual Diagnóstico e Estatístico de Doenças Mentais o incluiu e nomeou como “desordens comportamentais da infância e adolescência”, cuja nomenclatura específica foi de Reação Hiperkinética com níveis excessivos de atividade.

Em seguida, já na década de 70, cujo DSM já era o III o DDA (Distúrbio do Déficit de Atenção), com predominância ou não da hiperatividade. No DSM IV, em

uma versão mais revisada houve algumas mudanças, acrescentando algumas questões de ordem cognitivas como o déficit de atenção, dificuldade no autocontrole e na impulsividade. Dessa forma, a tríade de sintomas passou a ser os seguintes: desatenção, hiperatividade e impulsividade, cuja nomeação foi Distúrbio do Déficit de Atenção/Hiperatividade. (SANTOS; VASCONCELOS, 2010).

Além do mais, nas palavras de Pires; Silva (s/d) o respectivo transtorno ainda é descrito de uma maneira não objetiva, por não ter um exame clínico bem definido para o seu diagnóstico, o que acaba trazendo maiores dificuldades para a sua melhor compreensão. Outrossim, a literatura científica não delimita padrões e critérios bem definidos. Isso tudo se deve, segundo os autores citados acima:

[...] A oscilação de resultados deve-se a desigualdade metodológica entre os estudos realizados e discutem a complexidade extra que envolve a epidemiologia psiquiátrica, visto que esta busca reflete sobre as peculiaridades do ser humano – único, individual – e é possível que acabemos por somar resultados que talvez não sejam somáveis, aventando a possibilidade de uma epidemiologia clínica da saúde mental coletiva menos biológica. (PIRES; SILVA (s/d), p.02).

Os autores mencionados, pontuam que há divergências quanto a flexibilidade, frequência dos sintomas, por serem características também muito comuns na infância, sem que seja necessariamente o transtorno, o que leva sem dúvidas a diagnósticos errados e/ou precipitados.

2.2 DIAGNÓSTICO E TRATAMENTO: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

O diagnóstico do TDAH é fundamentalmente clínico, com base em critérios operacionais expostos atualmente no DSM V, embora não possamos deixar de enfatizar o quão complexo e sério é todo esse processo. A avaliação inicial pode ser feita por equipes multidisciplinares (psicólogos, psicopedagogos, terapeutas ocupacionais, entre outros), os quais podem levantar hipóteses diagnósticas e encaminhar o indivíduo para um neuropediatra ou neurologista. Vale ratificar que esse diagnóstico só pode ser fechado, geralmente por tal profissional com base nos seguintes critérios:

Critérios Diagnósticos:

A. Um padrão persistente de desatenção e/ou hiperatividade-impulsividade que interfere no funcionamento e no desenvolvimento, conforme caracterizado por (1) e/ou (2): 1. **Desatenção:** Seis (ou mais) dos seguintes sintomas persistem por pelo menos seis meses em um grau que é inconsistente com o nível do desenvolvimento e têm impacto negativo diretamente nas atividades sociais e acadêmicas/profissionais:

2. Hiperatividade e impulsividade: Seis (ou mais) dos seguintes sintomas persistem por pelo menos seis meses em um grau que é inconsistente com o nível do desenvolvimento e têm impacto negativo diretamente nas atividades sociais e acadêmicas/profissionais: *Especificar* se: **Em remissão parcial:** Quando todos os critérios foram preenchidos no passado, nem todos os critérios foram preenchidos nos últimos 6 meses, e os sintomas ainda resultam em prejuízo no funcionamento social, acadêmico ou profissional. *Especificar* a gravidade atual: **Leve:** Poucos sintomas, se algum, estão presentes além daqueles necessários para fazer o diagnóstico, e os sintomas resultam em não mais do que pequenos prejuízos no funcionamento social ou profissional. **Moderada:** Sintomas ou prejuízo funcional entre leve e grave estão presentes. **Grave:** Muitos sintomas além daqueles necessários para fazer o diagnóstico estão presentes, ou vários sintomas particularmente graves estão presentes, ou os sintomas podem resultar em prejuízo acentuado no funcionamento social ou profissional. (DSM – V, 2014, p. 103; 104).

Ressalta-se, ainda, de acordo com o respectivo manual que o TDAH traz uma série de consequências de ordem funcional para a vida do sujeito, entre elas: o rendimento escolar/acadêmico pode ser mais reduzido, rejeição e incompreensão social. Além disso, há mais riscos de desenvolver outros transtornos como o de conduta, maior probabilidade de uso de alguma substância tóxica, na adolescência. Quando adultos, pode haver mais propensão em infringir regras de trânsito. Nas tarefas que demandam um maior tempo para a sua realização, essas pessoas têm maiores dificuldades na sua execução, o que pode ser interpretado como preguiça, e as relações familiares ficam mais comprometidas, por haver mais discórdias e/ou interações negativas.

Autores como Graef; Vaz (2014), pontuam que mesmo os profissionais responsáveis pela avaliação e diagnóstico tenham uma vasta experiência, conhecimento clínico e teórico, esse processo apresenta muitas armadilhas, pois é diferente de diagnósticos mais precisos, como por exemplo aspectos físicos que podem ser detectados com exames. Nesse sentido não há testes clínicos físicos, neurológicos que comprovem a existência do respectivo transtorno, em seguida a maioria das crianças ficam quietas durante as consultas, o que dificulta para o profissional a identificação dos sintomas.

Atualmente há no mercado testes, escalas que são usadas, frequentemente, por psicólogos e neuropsicólogos (E-TDAH, O WISC-III (Escala Weschler de Inteligência para crianças) que ajudam no rastreamento dos sintomas. Uma vez fechado o diagnóstico faz-se necessário algumas mudanças, como orienta Santos; Vasconcelos (2010), o tratamento do TDAH requer uma abordagem multidisciplinar, que pode ser feita de forma psicoterápica e farmacológica, exigindo também a

participação efetiva de pais, professores, profissionais de saúde, bem como da própria criança. Nesse sentido, o que tem sido mais usado é a combinação das terapias comportamentais e farmacológicas, ou só a comportamental, ou a farmacológica. Na área de saúde, psicólogos, terapeutas ocupacionais, na área de educação/saúde o psicopedagogo é o profissional habilitado na orientação e estímulos relacionados a possíveis dificuldades de aprendizagem, estratégias de estudo, entre outros aspectos.

No que se refere ao tratamento farmacológico o que se tem usado como auxílio:

Do ponto de vista neuroquímico, parece haver consenso da participação predominante da dopamina e da noradrenalina, sobretudo pelo fato das principais drogas utilizadas no tratamento do TDAH atuarem como agonistas indiretos desses neurotransmissores, a exemplo dos psicoestimulantes da classe das anfetaminas (p.ex., metilfenidato). O reconhecido papel exercido pela noradrenalina na atenção e da dopamina nos centros motores reforçam essa ideia. (SANTOS; VASCONCELOS, 2010, p. 03).

Indubitavelmente, para diagnosticar, bem como tratar uma criança com TDAH deve ter muito cuidado, pois vários outros transtornos e problemas podem ter os mesmos sintomas, como desatenção, hiperatividade e impulsividade, deve-se observar a criança em várias situações, seja na escola ou em casa, pois a partir dessas observações comportamentais que se pode concluir um diagnóstico mais real.

2.3 FAMÍLIA E ESCOLA: UMA PARCERIA NECESSÁRIA PARA OBTENÇÃO DE ÊXITO NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DA CRIANÇA COM TDAH

A ligação entre família e escola é primordial para a evolução da criança, essencialmente para as que tem TDAH. Uma e outra devem envolver-se para melhorar o processo dela, a ausência de diálogo entre família e escola faz com que não entendam os obstáculos que a criança possa estar enfrentando. De acordo com Marturano, "Escola e família constituem sistemas nos quais a criança está inserida e onde deve desempenhar papéis diversos, as vezes conflitantes". (MARTURANO, 1999, p.135).

Ademais, quando há uma parceria entre família e escola contribui muito no tratamento e na socialização da criança com TDAH. Família e escola trabalhando unidos acrescentam as chances da criança ter uma experiência de vida escolar

contributiva e significativa. A criança com TDAH apresenta obstáculos, onde precisam que os pais e a escola permaneçam juntos para que os alunos atinjam o êxito. Pode-se compreender melhor quando Cavalcante diz: “A colaboração entre pai e a escola melhora o ambiente escolar e transforma a experiência educacional dos alunos numa vivência mais significativa”. (CAVALCANTE, 1998, p155).

Nesse sentido, é considerável e oportuno que haja uma comunicação entre família e o corpo docente da escola para melhor entendimento como a escola lida com os alunos com TDAH, e se os docentes têm preparação específicas para melhorar o processo de aprendizagem de alunos que possuem déficit de atenção e hiperatividade. A família deve estar ciente de todo regimento interno e proposta pedagógica que a instituição oferece, para saber como seu filho será avaliado. É importante ressaltar que quando a criança é acompanhada pelo um profissional especializado (psicopedagogo), ela consegue desenvolver suas atividades, mesmo tendo limitações.

3 METODOLOGIA

A pesquisa foi conduzida metodologicamente, a partir de um estudo de cunho predominantemente bibliográfico. Para tanto, realizamos uma revisão sistêmica da literatura através de leituras de cunho científico como livros, artigos e textos, que embasaram todo o andamento da referida pesquisa.

Dessa forma, contamos com as contribuições de diversos autores, como por exemplo, Carvalho, et al (2012), Santos; Vasconcelos (2010), Santana (2015) entre outros. Assim, o trabalho está organizado em três partes, a saber: a primeira, apresenta com base em alguns autores, o conceito do TDAH, seus principais sintomas, como é feito o processo diagnóstico, bem como os profissionais habilitados para o respectivo tratamento, além da condução da família e da escola com crianças com o referido transtorno. Em seguida, traremos, na opinião de alguns autores, quais as implicações do TDAH para o processo de ensino e aprendizagem, como também as leis que respaldam todos os direitos desses sujeitos, principalmente no âmbito educacional.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

4.1 TDAH: SUAS IMPLICAÇÕES NO AMBIENTE ESCOLAR

Como já foi pontuado acima o TDAH implica muitas adaptações na vida do sujeito, e como a escola é por excelência o lugar de construção do conhecimento, e onde as crianças passam boa parte do tempo. E mais ainda as crianças com TDAH requerem um trabalho bem estruturado e dialógico com a família e a escola, nos quais esses agentes devem estar articulados em prol do desenvolvimento de cada aluno.

Pereira (2015) ressalta que inicialmente o processo de inclusão deve ser em casa com os pais, organizando uma rotina bem estruturada, evitar estímulos que possam distrair ainda mais ou deixá-los mais agitados. O ambiente para a realização de alguma atividade, sobretudo as escolares devem ser em ambientes mais tranquilos, o que pode possibilitar uma melhor concentração.

Já quando pensamos no ambiente escolar trata-se de um contexto repleto de pessoas com diferentes culturas, valores, o que sem dúvida vai singularizando- os. Isso tudo também aliados a diferentes padrões comportamentais, uns podem ser mais retraídos, outros conversam mais, questionam, enfim é uma diversidade comum em toda e qualquer sala de aula, cabendo ao professor buscar equilíbrios metodológicos que possam atender as demandas de cada um. Nesse viés, o que se busca é a inserção de práticas de ensino as mais variadas possíveis eficientes ao mesmo tempo. Não estarmos imersos em discursos de que aluno não aprende, simplesmente, por que não presta atenção.

Alunos com TDAH carecem cada vez mais de um olhar diferenciado não só do professor, mas de toda a equipe gestora da escola. Nas palavras de Pereira:

Uma vez diagnosticado, o professor tem condições de ajudar o aluno com TDAH sem, com isso, prejudicar a turma. Por meio de algumas estratégias ele pode facilitar o cotidiano dessa criança na escola. Ela deve ser incentivada a aprender da forma consensual, mas também não precisa ser desestimulada a nunca mais tentar formas diferentes de resolver os mesmos problemas. (PEREIRA, 2015, p. 15).

A mesma autora citada acima elenca algumas implicações no ambiente escolar que pode ajudar numa melhor adaptação dos alunos com TDAH na escola:

Os alunos que apresentam os sintomas do TDAH devem preferencialmente sentar-se nas primeiras carteiras da sala, nunca perto da porta ou da janela, para evitar que se distraiam. As atividades se possível não devem ser longas, para que não ultrapassem o tempo de concentração dos alunos. É importante procurar diversificar o método de ensino, deixando uma aula diferente da outra, a fim de motivar os alunos. Estas e também outras estratégias que o professor vai descobrindo no decorrer do seu trabalho podem trazer um ganho significativo para os alunos com TDAH. O professor deve estar atento aos seus alunos e de forma alguma fazer distinção entre eles, pois as crianças com TDAH tendem a sofrer de baixa autoestima, devido às dificuldades de aprendizagem e também de relacionamento com os colegas, sendo de suma importância fazê-lo acreditar em seu potencial de aprendizado e incentivando-o sempre. (PEREIRA, 2015, p. 15).

Já a autora Fortunato (2011) pontua que os profissionais de educação também precisam está muito bem fundamentado com conhecimentos científicos bem atuais, os quais possam subsidiar práticas de ensino que tragam uma formação qualitativa de todos os sujeitos.

Dessa forma, e ainda na visão da autora em foco, ao reunir saberes os professores podem trazer metodologias numa perspectiva inclusiva, cujo objetivo é o aprendizado eficiente de seus discentes. Ressaltando que o trabalho docente deve estar em articulação com outros profissionais, os quais já foram citados (neuropediatras, psicólogos, terapeutas ocupacionais, psicopedagogos entre outros.

Fortunato aponta para um importante agente nesse processo, a gestão da escola, a qual:

[...] deverá direcionar o trabalho pedagógico que venha ao encontro de um enfoque pautado nos princípios de participação efetiva e de autocontrole por parte dos integrantes do quadro de gestores – profissionais comprometidos com a educação de qualidade para todos os estudantes, onde a organização e a responsabilidade pelas ações pedagógicas tomadas demonstram uma direção coesa, ancorada nas exigências de uma realidade cada vez mais complexa e dinâmica. (FORTUNATO, 2011, p. 02).

Nessa mesma perspectiva Maia; Confortin (2015) colocam que, enquanto professor, devemos conhecer bem o estudante em todas as suas habilidades, esses aspectos podem ser melhores desenvolvidos através de formação continuada, na qual o docente deve buscar e aprofundar seus conhecimentos sobre esse transtorno, como ele se manifesta, suas principais características, seus possíveis comportamentos. Pois como apontam os autores, acima mencionados, o despreparo do professor pode levar ao fracasso do estudante, provocando mais danos emocionais e cognitivos.

4.2 DIREITOS E ADAPTAÇÕES CURRICULARES/METODOLÓGICAS

Depois de décadas de lutas de todas as pessoas envolvidas na causa da pessoa com TDAH, e nesse caso também com dislexia, o presidente Jair Bolsonaro sancionou uma lei recentemente, especificamente no dia 30 de novembro de 2021, e publicado no Diário Oficial da União, com número 14.254. A lei em foco regula sobre o acompanhamento integral para alunos com dislexia, TDAH, ou ainda outro transtorno de aprendizagem. Essa lei, sem dúvida é uma grande vitória, pois vai garantir que os sujeitos acometidos por qualquer transtorno de aprendizagem, e o TDAH, estando englobado, prescreve direitos para tais sujeitos e deveres a serem cumpridos pelos os respectivos sistemas de ensino, sejam eles públicos ou privados.

Dessa forma, as escolas da educação básica das redes pública e privada, devem estar articuladas e dialogando com as famílias, os serviços de saúde, isto é, terapeutas, que por ventura, façam algum tipo de acompanhamento das crianças.

Logo no seu artigo 1º, a referida lei regula que: “O poder público deve desenvolver e manter programa de acompanhamento integral para educandos com dislexia, Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) ou outro transtorno de aprendizagem”.

O acompanhamento integral posto na lei: “compreende a identificação precoce do transtorno, o encaminhamento do educando para diagnóstico, o apoio educacional na rede de ensino, bem como o apoio terapêutico especializado na rede de saúde”. (Lei nº 14.254, de 30 de novembro de 2021). Outro ponto, no Art. 5º, bem importante, é que:

No âmbito do programa estabelecido no art. 1º desta Lei, os sistemas de ensino devem garantir aos professores da educação básica amplo acesso à informação, inclusive quanto aos encaminhamentos possíveis para atendimento multissetorial, e formação continuada para capacitá-los à identificação precoce dos sinais relacionados aos transtornos de aprendizagem ou ao TDAH, bem como para o atendimento educacional escolar dos educandos.

Em nível de estado, já contávamos com outra lei estadual que respalda os direitos das crianças com TDAH, cujo número é Lei Nº 11389 de 12/07/2019. Já esta prescreve que as escolas públicas e privadas do estado da Paraíba devem disponibilizarem cadeiras em locais determinados nas respectivas salas de aulas.

Essa determinação refere-se, especificamente, a assentos em primeira fila, os quais fiquem afastados de janelas, cartazes, ou outros elementos que possam elevar a distração. É importante mencionar que para requerer tais direitos pontuados pelas leis, se faz necessário que os pais apresentem laudo médico emitido pelos profissionais da área médica, habilitados para este fim.

No Art. 3º ressalta-se a seguinte orientação:

As escolas das redes públicas e privadas deverão prever e prover, na organização de suas classes, flexibilizações e adaptações curriculares que considerem o significado prático e instrumental dos conteúdos básicos, metodologias de ensino e recursos didáticos diferenciados e processos de avaliação adequados ao desenvolvimento dos alunos que apresentem necessidades educacionais especiais, em consonância com o projeto pedagógico da escola, respeitada a frequência obrigatória. (Lei nº 14.254, de 30 de novembro de 2021).

Seguindo esse mesmo paradigma Maia; Confortin (2015), afirmam que o professor pode realizar adaptações curriculares ou metodológicas, entre elas: manter uma rotina de aula bem estruturada, propor atividades menos extensas, que demandem muito tempo de concentração, intercalar momento de explicação com atividades práticas, utilizar estratégias de ensino que sejam atrativas, fazer uso de instrumentos audiovisuais, etiquetar, sublinhar as partes de uma tarefa, ou texto que merecem mais atenção, sempre certificar-se que o aluno se está compreendendo o que está sendo exposto. A adoção de uma agenda pode subsidiar os alunos com esse transtorno, para que possam ser anotados os deveres a serem cumpridos na sala de aula.

Dessa forma, como se percebe o êxito de um estudante, não só os que possuem TDAH, mas todos dependem e muito de um trabalho bem articulado de todos os agentes envolvidos no processo de aprendizagem, sejam eles família, escola, profissionais de saúde e professores.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao pensarmos numa formação integral dos educandos, desde a Educação Infantil, torna-se sem dúvida, um grande desafio, visto que estamos imersos em um sistema de ensino, que preza muitas vezes por aulas expositivas nas quais os alunos devem permanecer sentados e passivos dos conteúdos, que são expostos. Nesse sentido, quando nos referimos propor aulas, metodologias diferenciadas, mais dinâmicas, que primem pelas especificidades de cada educando, requer um trabalho bem sistematizado dos educadores.

No entanto, a partir da pesquisa realizada, e tantos outros estudos, percebeu-se a importância de práticas educativas, sobretudo, em salas de aulas que tenham alunos com TDAH, que levem em consideração as especificidades de cada sujeito.

Ademais, defendemos que é preciso criar metodologias de ensino pautadas em pesquisas científicas, que as leis já em vigor sejam cumpridas, isto é, os direitos de tais alunos possam ser atendidos. Pois, só a partir dessas modificações, que o processo de aprendizagem possa cumprir o seu devido objetivo.

Ao final do trabalho em foco, com base nas pesquisas realizadas, fica notório a relevância da formação continuada dos profissionais da educação, para que possam desenvolver práticas de ensino mais inclusivas, orientar as famílias e ainda mais promover de fato uma educação eficiente e igualitária.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei 14254/21 | Lei nº 14.254, de 30 de novembro de 202. Disponível em: <https://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/1329448287/lei-14254-21>. Acessado em: 15/12/2021.

_____. Lei Nº 11389 DE 12/07/2019. Disponível em: <https://www.legisweb.com.br/legislacao/?id=379592>. Acessado em: 15/12/2021.

CARVALHO, Jair Antonio de (et all). TDAH: CONSIDERAÇÕES SOBRE O TRANSTORNO DO DÉFICIT DE ATENÇÃO E HIPERATIVIDADE. Revista Científica do ITPAC, Araguaína, v.5, n.3, Pub.5, Julho 2012. Disponível em: <https://assets.unitpac.com.br/arquivos/Revista/53/5.pdf>. Acessado em: 15/12/2021.

FORTUNATO, Sarita Aparecida de Oliveira. A ESCOLA E O TDAH: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INOVADORAS PÓS- DIAGNÓSTICO. Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Curitiba, 2011. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/CD2011/pdf/5448_3353.pdf. Acessado em: 15/12/2021.

GRAEFF, Rodrigo Linck; VAZ, Cícero E. Avaliação e Diagnóstico do Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH). Psicologia USP, São Paulo, julho/setembro, 2008, 19(3), 341-361. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pusp/a/8yKwZ7nLBCxr7h5TffqPvKz/?lang=pt>. Acessado em: 15/12/2021.

MAIA, Maria Inete Rocha; CONFORTIN, Helena. TDAH e Aprendizagem: um desafio para a educação. Perspectiva, Erechim. v. 39, n.148, p. 73-84, dezembro/2015. Disponível em: https://www.uricer.edu.br/site/pdfs/perspectiva/148_535.pdf. Acessado em: 15/12/2021.

MANUAL DIAGNÓSTICO E ESTATÍSTICO DE TRANSTORNOS MENTAIS [recurso eletrônico]: DSM-5 / [American Psychiatric Association ; tradução: Maria Inês Corrêa

Nascimento ... et al.] ; revisão técnica: Aristides Volpato Cordioli ... [et al.]. - 5. ed. - Dados eletrônicos. - Porto Alegre: Artmed, 2014. Disponível em: <http://www.niip.com.br/wp-content/uploads/2018/06/Manual-Diagnostico-e-Estatistico-de-Transtornos-Mentais-DSM-5-1-pdf>. Acessado em: 15/12/2021.

PEREIRA, Juciane Aparecida Andrade. A INCLUSÃO DAS CRIANÇAS COM TDAH NO AMBIENTE ESCOLAR. Universidade de Brasília - UnB, 2015. Disponível em: http://bdm.unb.br/bitstream/10483/15780/1/2015_JucianeA.AndradePereira_tcc.pdf. . Acessado em: 15/12/2021.

PIRES, Natália dos Santos; SILVA, Jacqueline Oliveira da. TRANSTORNO DE DÉFICIT DE ATENÇÃO E HIPERATIVIDADE (TDAH) - MEDICALIZAÇÃO DA VIDA?. (s/d). Disponível em: https://ebooks.pucrs.br/edipucrs/anais/sipinf/edicoes/1/45.pdf?_cf_chl_managed_tk_=bWPPp9yVypUGl0MfvyRMchKSyJTID_VFAdSDhMWLeEMY-1642870979-0-gaNycGzNCNE. . Acessado em: 15/12/2021.

SANTOS, Leticia de Faria; VASCONCELOS, Laércia Abreu. Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade em Crianças: Uma Revisão Interdisciplinar. Psicologia: Teoria e Pesquisa - Out-Dez 2010, Vol. 26 n. 4, pp. 717-72. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ptp/a/xD3ksy5kVHLqFVQyGL5jtzz/abstract/?lang=pt>. Acessado em: 15/12/2021.

SENO, Marília Piazzzi. Transtorno do déficit de atenção e hiperatividade (TDAH): o que os educadores sabem? Rev. psicopedag. [online]. 2010, vol.27, n.84, pp. 334-343. ISSN 0103-8486. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S01038486201000030003#:~:text=334%2D343.,3%20a%205%25%20das%20crian%C3%A7as. Acessado em: 15/12/2021.

SOUZA, Isabella G. S. de (et all). Dificuldades no diagnóstico de TDAH em crianças. Instituto de Psiquiatria da Universidade Federal do Rio de Janeiro (IPUB-UFRJ), 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/jbpsiq/a/gZfTLG7hch4wThFw556Kz8s/?lang=pt>. Acessado em: 15/12/2021.

PARTICIPAÇÃO DA FAMÍLIA NA ESCOLA: DIAGNÓSTICO DE DUAS ESCOLAS PÚBLICAS DOS MUNICÍPIOS DE QUEIMADAS E ALCANTIL

DUARTE, Eliny Jusley Santos Donato
BARBOSA, Emanuela Meireles
NÓBREGA, Heliane do Nascimento Diniz

RESUMO

A aproximação entre família e escola é de fundamental importância no desenvolvimento da criança. É imprescindível que cada um conheça o seu papel diante desse processo, para que com isso, um não tenha sobre si maior responsabilidade que o outro, pois é um elo, uma equipe na construção e desenvolvimento físico e intelectual de cada cidadão em formação. Nesse sentido, o presente trabalho tem como objetivo a implementação de um modelo de ensino e aprendizagem com a participação ativa da família junto à escola. Nesse contexto, realizou-se uma pesquisa por meio de um formulário respondido por professores da Educação Infantil e anos iniciais do ensino fundamental (Pré I, Pré II e 1º ano), dos municípios de Alcantil- PB e Queimadas-PB, a fim de refletir sobre a participação da família na escola, bem como a possibilidade de execução de uma sequência didática sugerida (Anexo I), com a intenção de colaborar para que essa aproximação seja mais efetiva. Através dos dados coletados, compreende-se que os professores consideram um tema importante e que a participação da família é reduzida e que a sequência didática (Anexo I) pode ser usado como estratégia de ensino para abordar sensibilizar a família sobre a importância dessa parceria. Conclui-se que, se os pais forem envolvidos desde o início da vida escolar dos filhos sendo parceiros ativos da escola, conseqüentemente os resultados obtidos serão de um ensino- aprendizagem mais significativo.

Palavras-chave: Educação Infantil; Escola; Família; Aproximação.

ABSTRACT

The approximation between family and school is of fundamental importance in the development of the child. It is essential that everyone knows their role in this process, so that, with this, one does not have greater responsibility than the other, as it is a link, a team in the construction and physical and intellectual development of each citizen information. In this sense, the present work aims to implement a teaching and learning model with the active participation of the family at the school. In this context, a survey was carried out through a form answered by teachers of Early Childhood Education and early years of elementary school (Pre I, Pre II and 1st year), from the municipalities of Alcantil-PB and Queimadas-PB, in order to reflect on the family's participation in school, as well as the possibility of carrying out a suggested didactic sequence (Appendix I), with the intention of collaborating so that this approach is more effective. Through the data collected, it is understood that teachers consider it an important topic and that family participation is reduced and that the didactic

sequence (Annex I) can be used as a teaching strategy to approach and sensitize the family about the importance of this partnership. It is concluded that, if parents are involved from the beginning of their children's school life, being active partners of the school, consequently the results obtained will be of a more significant teaching and learning.

Keywords: Child education; School.; Family; Approximation.

1 INTRODUÇÃO

A família é a primeira instituição social de uma criança e outrora a única responsável pela educação e escolarização. A escola surgiu para auxiliar as famílias e promover o acesso ao conhecimento, sabendo da importância das duas instituições, foi desenvolvido o trabalho sobre a importância da aproximação entre os pais e a escola.

Algumas famílias transferiram suas responsabilidades para as instituições de ensino, o que acarretou uma sobrecarga, além de inúmeros desafios que comprometem a aprendizagem. Por outro lado, muitas instituições tratam as famílias de forma equivocada e pouco atrativa, o que dificulta essa aproximação. Esse desafio reflete de forma negativa no aluno, tendo como consequência a insegurança, indisciplina, falta de interesse para realizar as atividades e até evasão escolar.

Tendo como foco o aluno e sabendo da importância da parceria família e escola, é necessário que a escola desenvolva estratégias que venham proporcionar proximidade entre as duas instituições. O intuito é propor e implementar um modelo de ensino-aprendizagem, que inclui a participação ativa da família junto à escola, a fim de promover o desenvolvimento e melhorar o desempenho dos alunos da Educação Infantil.

Nesse cenário, o trabalho divide-se em tópicos, iniciando com o conceito de família, tendo como base teórica Parolin (2007); Pereira (2008); Chinoy (2008); Valadão, Santos (1997); Minuchin; Colapinto; Minuchin (1999) e Ribeiro; Bessia (2015) e da constituição de 1988. Consequente uma abordagem histórica sobre a escola, trazendo autores importantes como Ghiraldelli (2001); Lombardi; Demerval; Nascimento (2005) e documentos importantes como a constituição de 1988, bem como a BNCC (Base Comum Curricular) e a LDB (Lei de Diretrizes e Base), com a intenção de demonstrar a relevância da integração família e escola no processo de ensino-aprendizagem segundo autores como Parolin (2003) e Gema (2007), que

reconhecem a importância dessa parceria e o quanto é benéfica para o educando.

Para tal feito, realizou-se uma pesquisa de caráter quanti-qualitativo, com um formulário respondido por professores da Educação Infantil e do Primeiro ano Fundamental dos Municípios de Alcantil- PB e Queimadas- PB, a fim de obter maior embasamento sobre o tema. Registrou-se através de gráficos, que os docentes consideram que a participação da família junto à escola é reduzida na maioria das escolas públicas, mas consideram que esse processo é fundamental no desenvolvimento e aprendizagem da criança.

Por fim, conclui-se que é necessário que a escola busque estratégias que possam aproximar família e escola, sensibilizando os pais sobre a influência que eles têm sobre os filhos e o quanto podem contribuir para o sucesso escolar deles, além de estimular a participarem de forma ativa dos projetos propostos pela escola, dialogar com os filhos, auxiliar nas atividades e valorizar o esforço da criança e compreendendo a necessidade e importância de família e escola caminharem lado a lado.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 CONSIDERAÇÕES GERAIS SOBRE A INSTITUIÇÃO FAMÍLIA

O conceito de família tem sido modificado ao longo dos anos devido as transformações que ocorreram na sociedade. O dicionário Houaiss conceitua família como "núcleo social de pessoas unidas por laços afetivos, que geralmente compartilham o mesmo espaço e mantêm entre si uma relação solidária." (HOUAISS, 2001).

Anteriormente à Constituição Federal de 1988, considerava-se família apenas o grupo constituído pelo homem como a figura principal e o único responsável pelo sustento da casa, a esposa e os filhos. Após a sua publicação em 1988, a família passou a ser considerada, como:

Art. 226. A família, base da sociedade, tem especial proteção do Estado.

§ 1º O casamento é civil e gratuito a celebração.

§ 2º O casamento religioso tem efeito civil, nos termos da lei.

§ 3º Para efeito da proteção do Estado, é reconhecida a união estável entre o homem e a mulher como entidade familiar, devendo a lei facilitar sua conversão em casamento.

§ 4º Entende-se, também, como entidade familiar a comunidade formada por qualquer dos pais e seus descendentes.

§ 5º Os direitos e deveres referentes à sociedade conjugal são exercidos igualmente pelo homem e pela mulher.

§ 6º O casamento civil pode ser dissolvido pelo divórcio. (Redação dada Pela Emenda Constitucional nº 66, de 2010)

§ 7º Fundado nos princípios da dignidade da pessoa humana e da paternidade responsável, o planejamento familiar é livre decisão do casal, competindo ao Estado propiciar recursos educacionais e científicos para o exercício desse direito, vedada qualquer forma coercitiva por parte de instituições oficiais ou privadas.

§ 8º O Estado assegurará a assistência à família na pessoa de cada um dos que a integram, criando mecanismos para coibir a violência no âmbito de suas relações. (BRASIL, 1988).

Com as inúmeras e necessárias modificações ocorridas na sociedade, considerando os fenômenos socioeconômicos, religiosos, culturais e políticos, as famílias se reorganizaram e daí surgiram outros modelos de arranjos familiares. Existe uma pluralidade familiar, que independente de modelo é onde inicia a formação social do indivíduo. Conforme posto por Parolin:

[...] A grande arte da família é manter-se família, seja ela composta por pai, mãe e filhos; por mãe e filhos; por padrasto, mãe e filhos; por avô, mãe e filhos/ netos; por avô, mãe e filhos ou outras composições. É continuar promovendo o desenvolvimento, a mudança e permanecer sendo família [...] A família deve constituir num núcleo duradouro, mas que aceite mudanças; num núcleo afetivo e funcional em que cada um cuide de si e do outro, compreendendo o outro como um ser inteiro e dotado de inteligência e desejos próprios; um núcleo que promova pertencimento, mas que ao mesmo tempo, possibilite individuação. (PAROLIN, 2007, p. 38).

Desse modo, a família é o primeiro grupo social em que a criança é inserida, portanto é considerada a base para o desenvolvimento humano, o alicerce da sociedade. De acordo com PEREIRA (2008), a família é a instituição base, mais antiga e universal a partir da qual todas as outras se desenvolvem em todas as sociedades. A Organização das Nações Unidas (ONU), em 1984, refere-se a família como "o elemento base da sociedade e o meio natural para crescimento e o bem-estar de todos os seus membros".

Ademais, a família vai muito além de laços sanguíneos, é onde são construídos os laços afetivos, é ou deve ser, o lugar onde as pessoas se respeitam, dialogam e se amam, é onde ocorre os primeiros ensinamentos acerca de valores, princípios e crenças. Visto que:

A família tem como função social transmitir à criança normas e condutas, valores e crenças, requisitos da reprodução humana para a manutenção e continuidade da vida humana na terra, bem como regular a sexualidade e a

tipificação sexual da criança através da religião e de doutrinas preservado por cada regime social. (CHINOY, 2008, p. 223).

Nesse mesmo sentido, Valadão e Santos (1997) afirmam que a família é uma instituição fundamental da sociedade, pois é nela que ocorre a socialização primária, na qual ocorrerá a formação de valores. Ainda segundo estes autores: “Este sistema de valores só será confrontado no processo de socialização secundário, isto é, através da escolarização e profissionalização, principalmente na adolescência.” (VALADÃO; SANTOS, 1997, p. 22).

A família tem forte influência sobre as crianças, pois é através dela que o ser humano desenvolve sua identidade e caráter. Considerando a família como a instituição que está desde os dias iniciais e acompanha o indivíduo em toda sua trajetória, cabe a ela ensinar sobre limites, levando assim uma consciência do que venha a ser o certo e o errado. Dessa forma, o comportamento daqueles que o cercam contribui de forma significativa na sua formação enquanto cidadão.

A família, portanto, é responsável por ensinar, impor respeito, e por incentivar a criança a ter boas condutas e respeito, se necessário a partir de regras, sendo o sistema que mais influencia diretamente no desenvolvimento da criança. (MINUCHIN; COLAPINTO; MINUCHIN, 1999; RIBEIRO; BÉSSIA, 2015).

2.2 ABORDAGEM HISTÓRICA SOBRE A ESCOLA

No Brasil, durante o período de colonização, o modelo jesuíta de catequização, seguindo padrões coloniais de dogmatização, tinha como objetivomanter a elite como classe social privilegiada, segundo a vontade de uma divindade. Os jesuítas catequizavam os índios com o objetivo de recrutar fiéis e de manter o controle da Colônia. Nesse período, a escolarização não era vista como algo relevante, pois o que predominava era o trabalho braçal. Como relatado por Ghiraldelli:

A educação regular e mais ou menos institucional de tal época, passou por três fases: a fase de predomínio dos jesuítas; a fase das reformas realizadas pelo Marquês de Pombal, principalmente a partir da expulsão dosjesuítas do Brasil e de Portugal em 1759; e o período em que D. João VI, então rei de Portugal, trouxe a Corte para o Brasil (1808- 1821) (GHIRALDELLI, 2001, 13).

Sendo assim, logo a expulsão dos jesuítas o estado tornou-se responsável pela educação no Brasil. Conforme Lombardi et al.:

Efetivamente, foi após a Revolução de 1930 que começamos a enfrentar os problemas próprios de uma sociedade burguesa, entre eles, o da instrução pública popular. Assim é que, ainda em 1930, logo após a vitória da Revolução, é criado o Ministério da Educação e Saúde. A educação começava a ser reconhecida, inclusive no plano institucional, como uma questão nacional. (LOMBARDI; DEMERVAL; NASCIMENTO, 2005, p. 11).

Em 1930 houve a necessidade do surgimento do sistema escolar público, pois nesse momento, o Brasil passava por várias mudanças em sua estrutura, caracterizada pela aceleração do modo capitalista de produção, o que ocasionou significativas transformações na estrutura escolar. (BITTAR; BITTAR, 2012).

A democratização do Brasil e a Constituição de 1988 foram marcos no processo de educação e escolarização do Brasil, em que a educação deixou de ser dever apenas do estado, mas também da família. “A educação é direito de todos e será dada no lar e na escola” (Artigo 2º) e o “O direito à educação é assegurado pela obrigação do poder público e pela liberdade de iniciativa particular de ministrarem o ensino em todos os graus, na forma da lei” (Artigo 3º). Sabe-se ainda que com a Constituição de 1988, veio o reconhecimento da educação infantil e em 1996, a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) constituiu a educação infantil como dever dos municípios. No Art. 211, 2º cita que “os municípios atuarão prioritariamente no ensino fundamental e na educação infantil”.

Outrossim, a LDB reconhece a educação infantil como a primeira etapa da educação básica, bem como, a relevância da aprendizagem nos primeiros anos de vida da criança. Em seu artigo 29, a lei de diretrizes e bases assegura que:

A educação infantil, a primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. No Art. 30: A educação infantil será oferecida em: I- creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade; II- pré-escolas, para as crianças de 4(quatro) a 5(cinco) anos de idade. (Redação dada pela lei nº 12.796, de 2013) (BRASIL, 1996).

Nesse sentido, a educação infantil hoje, ocorre do 0 a 5 anos de idade, é a etapa da educação básica de maior significância para o ser humano, abrangendo os aspectos cognitivos, sociais, culturais e tudo que envolve a criança e seu meio. Esta etapa é de suma importância no seu desenvolvimento, no qual, esta vai desenvolver suas capacidades para a vida, através das habilidades e competências destinadas a essa etapa da educação.

Desse modo, a Base Nacional Comum Curricular corrobora que:

A educação infantil precisa promover experiências nas quais as crianças podem fazer observações, manipular objetos, investigar e explorar seu entorno, levantar hipóteses e consultar fontes de informação para buscar respostas as suas curiosidades e indagações. Assim, a instituição escolar está criando oportunidades para que as crianças ampliem seus conhecimentos do mundo físico e sociocultural e possam utilizá-los em seu cotidiano. (BRASIL, 2017).

De acordo com o exposto, a Educação Infantil, tem que proporcionar as crianças os conhecimentos através do ato de observar, manipular, investigar e explorar tudo que está presente no seu meio, despertando suas curiosidades e auxiliando no conhecimento, no desenvolvimento e assim tendo êxito com uma aprendizagem significativa.

2.3 A RELEVÂNCIA DA INTEGRAÇÃO FAMÍLIA E ESCOLA NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM

As instituições família e escola são os pilares para a formação social, cognitiva e afetiva do indivíduo. Ambas desempenham papel fundamental e por isso interação entre elas se torna imprescindível no processo de ensino aprendizagem.

[...] tanto a família quanto a escola desejam a mesma coisa: preparar as crianças para o mundo; no entanto, a família tem suas particularidades que a diferenciam da escola, e suas necessidades que a aproximam dessa mesma instituição. A escola tem sua metodologia e filosofia para educar uma criança, no entanto ela necessita da família para concretizar o seu projeto educativo. (PAROLIN, 2003, p. 99).

Faz-se necessário conscientizar a família sobre a forte influência que têm sobre seus filhos, visto que, na maioria das vezes as famílias acreditam que apenas a escola tem a responsabilidade de educar, e cabe a ela apenas matricular a criança, quando na verdade a Constituição Federal de 1988 em seu Artigo 205 afirma que: "A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho." (BRASIL, 1988).

Em conformidade, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), em seu Artigo 4º discorre que:

É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do Poder Público assegurar com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos

referentes à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à liberdade e à convivência familiar e comunitária. (BRASIL, 1990).

Uma das ferramentas primordiais para o início de uma relação de confiança e harmonia é a utilização do diálogo. É preciso que haja um esforço por parte da família e estratégias de acolhimento por parte da escola. A fim de construir uma comunicação eficiente é necessário que o contato seja realizado de forma amigável desde os primeiros dias, visto que isso tende a potencializar o desenvolvimento e o desempenho do educando. Segundo Carvalho (2000), o sucesso escolar depende, principalmente, do apoio direto e sistemático da família, que investe nos filhos, compensando tanto dificuldades individuais quanto deficiências escolares. Ainda segundo Gema:

Todos concordam que a relação com as famílias é um elemento essencial na educação infantil, relação que se acredita deve ser tanto mais estreita quanto menor for a criança. Com certeza, todos concordam também que nosso sistema educativo, da educação infantil até o final da obrigatoriedade escolar, as relações família/escola em geral são escassas e frágeis. (GEMA, 2011, p. 211).

Sendo assim, considerando que a relação família-escola é de fundamental importância para o pleno desenvolvimento do aluno, o ideal é que a escola busque desenvolver estratégias para que haja essa aproximação com a família, bem como, caminhem juntas, desde a educação Infantil.

3 METODOLOGIA

O presente estudo realizou uma pesquisa de cunho quantitativo, que para Knechtel, (2014, p.93), "é uma pesquisa ligada a investigação empírico-descritiva, quando se preocupa descobrir e classificar a relação entre as variáveis, as relações de causa e efeito entre diferentes fenômenos".

Com a intenção de obter resultados mensuráveis, realizou-se a referida pesquisa através de um formulário respondido por 21 professores da rede municipal de ensino das cidades de Alcântil e Queimadas que lecionam em turmas do infantil Pré I, Pré II (Educação infantil) e 1º ano do ensino fundamental anos iniciais, no mês de dezembro de 2021.

Os dados foram coletados a partir de um formulário no google forms, composto por 10 questões de múltipla escolha, ele foi enviado através da rede social

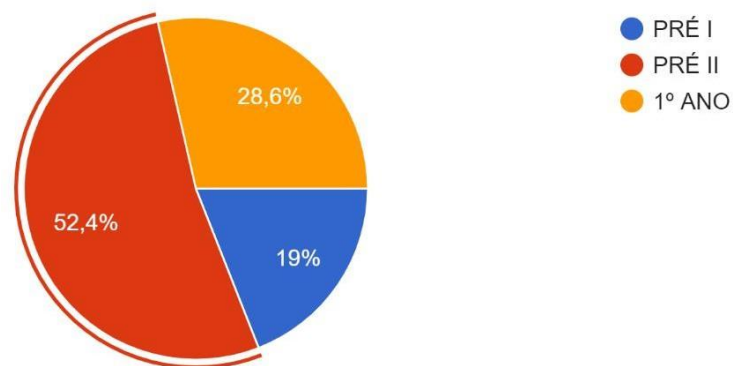
whatsapp. Os resultados encontrados serão apresentados em forma de gráficos e tabelas, além de confrontados com a literatura pertinente.

Por fim, as informações coletadas pretendem averiguar dados, com o objetivo de propor e implementar um modelo de ensino-aprendizagem, que inclui a participação ativa da família junto a escola, a fim de promover o desenvolvimento e melhorar o desempenho dos alunos da educação infantil.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

O formulário foi respondido por 21 (vinte e um) professores, dos quais a maioria leciona nas turmas do Pré II (Figura 1). Esse resultado sugere que, possivelmente, os professores do Pré II demonstraram mais interesse em responder o formulário.

Figura 1. Porcentagem de professores nos segmentos das séries iniciais das escolas públicas dos municípios de Alcantil e Queimadas/PB que responderam ao questionário.

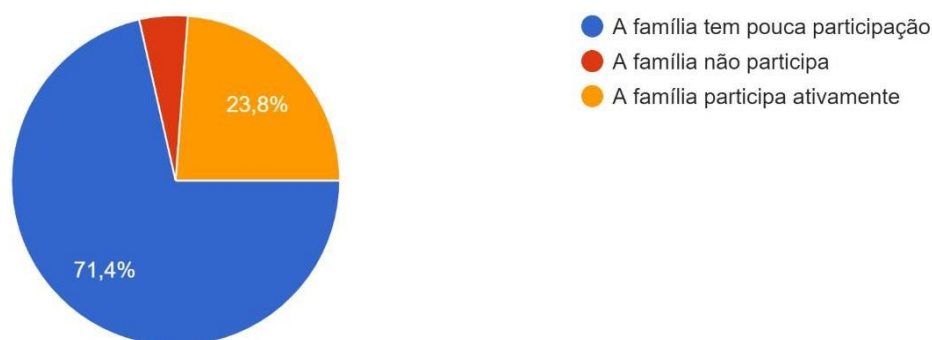


Fonte: Produzido pelas autoras. (2022)

Foi registrado que mais de 70% dos professores consideram que a família tem pouca participação junto à escola (Figura 2). Com esse resultado, percebe-se a necessidade de pesquisar sobre o tema, pois sabe-se que família e escola devem estar de mãos dadas contribuindo com a aprendizagem e desenvolvimento da criança. O envolvimento dos pais com a educação dos filhos, não se restringe a apenas ir a reuniões quando solicitados. Participar da educação dos filhos é estar envolvido com tudo que venha a contribuir para a construção do seu conhecimento, como relata ALVES; BARBOSA (2010):

Estar presente é muito mais que uma conversa rara com os professores dos filhos. Na verdade, a presença na vida escolar começa em casa através de conversas informais sobre a importância dos estudos, o acompanhamento nas tarefas de casa, o incentivo à leitura com muito amor e diálogo mesclados com o lúdico que toda a criança adora. Os pais que se dizem presentes precisam compreender que o verdadeiro significado de presença na vida escolar, inicia-se com a presença na vida familiar. Os professores experientes percebem e diferenciam com precisão àqueles que são pais ausentes e os que são pais presentes através da rotina escolar das crianças. Há uma certa relatividade no sentido de presença no que se refere a estar presente fisicamente, mas ausente em suas responsabilidades como pais (ALVES; BARBOSA, 2010, s/p).

Figura 2. Porcentagem da consideração dos professores em relação à participação da família na escola.



Fonte: Produzido pelas autoras. (2022)

Com base na resposta a questão anterior, aproximadamente, 43% dos professores consideram que a falta de tempo dos pais em função da rotina doméstica ou de trabalho seja a principal razão da pouca participação das famílias nas atividades escolares dos filhos (Figura 3). Por outro lado, cerca de 38% consideram que essa ausência é a soma de vários fatores, que inclui desde a falta de estímulo por parte da escola até a falta de tempo e interesse dos pais.

Em suas pesquisas, Soares observa que:

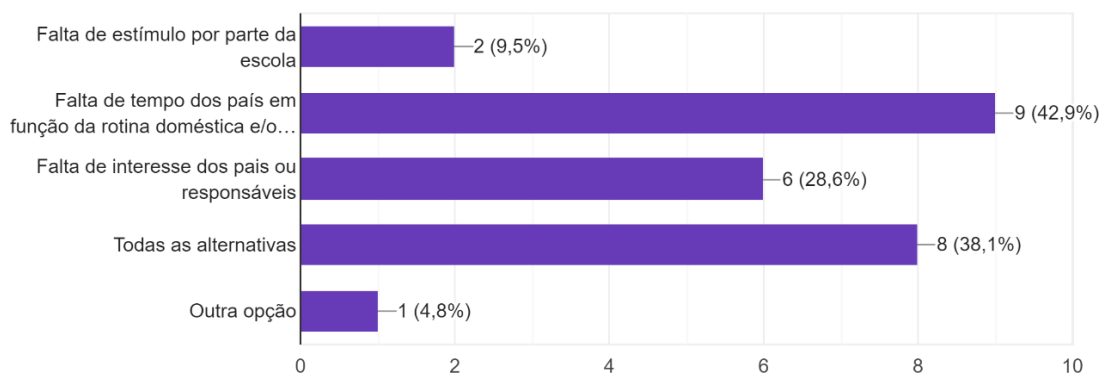
A família somente é lembrada pela escola quando há problemas ocasionados pelos(as) alunos(as) no ambiente escolar. Neste sentido, muitos pais acabam se afastando da escola, percebendo esta como lugar negativo, já que poucas atividades recreativas e prazerosas são oferecidas a ela na escola. A escola deveria ser o ponto central de uma comunidade, um local onde todos pudessem participar e ter acesso (SOARES, 2010, p. 9).

De acordo com Mendes et al., (2010), o trabalho é a principal causa da ausência dos pais na vida escolar dos filhos, sendo responsável pelo distanciamento

do convívio diário entre pais e filhos, corroborando com a ausência na formação dos filhos, principalmente na formação escolar. Muitas vezes, a falta de interesse dos pais pela vida escolar dos filhos ocorre pela falta de consciência do seu importante papel no processo de ensino aprendizagem.

Família e escola são pontos de apoio e sustentação ao ser humano, são marcos de referência existenciais. Quanto melhor for a parceria entre ambas, mais positivos e significativos serão os resultados na formação do indivíduo na condição de sujeito (FERNANDES, 2014, p. 14).

Figura 3. Porcentagem da concepção dos professores em relação aos motivos pelos quais há pouca ou nenhuma participação da família na escola.



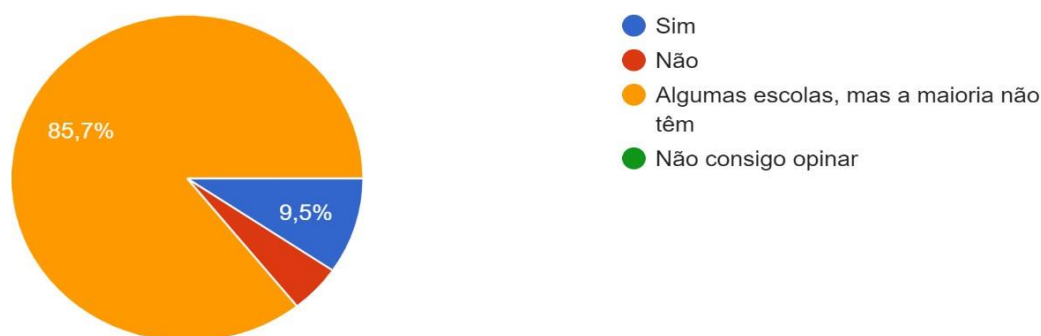
Fonte: Produzido pelas autoras. (2022)

Segundo os dados coletados, observa-se que cerca de 86% dos professores consideram que poucas escolas possuem estratégias que estimulam o companheirismo entre escola e família (Figura 4). É indispensável que as escolas busquem estratégias que aproximem a escola da família, estimulando assim, uma relação de companheirismo em prol da aprendizagem e desenvolvimento da criança.

“Nenhuma escola é uma ilha e nenhuma escola pode ter sucesso sem desenvolver redes de parcerias com sua comunidade local, com os pais de alunos passados, presentes e futuros, com outras escolas e outras agências.” (MITTLER, 2003, p. 237). Contudo, não existe uma receita para se manter essa relação de companheirismo, mas é preciso que a escola tome a iniciativa de buscar meios que possam trazer a família para junto dela. As famílias precisam estar incluídas de

forma que se sintam ativas e importantes no desenvolvimento e aprendizado dos alunos, pois quando escola e família caminham juntas pode haver um excelente resultado.

Figura 4. Porcentagem do ponto de vista dos professores referente ao estímulo de parceria por parte das escolas.



Fonte: Produzido pelas autoras. (2022)

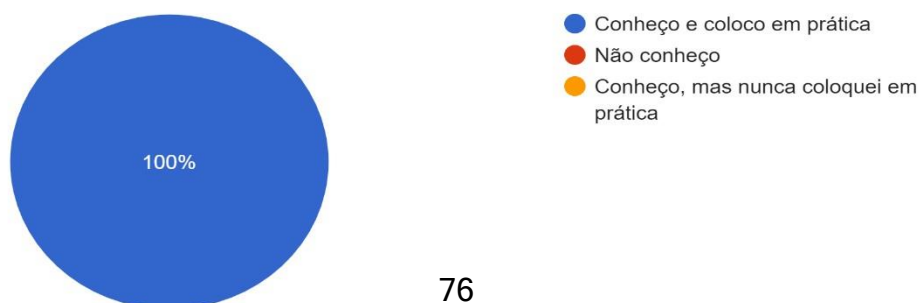
A Figura 5 mostra que 100% dos professores compreendem o conceito de sequência didática, de como planejá-la e que colocam em prática nas suas turmas.

A sequência didática é uma estratégia que pode ser trabalhada e aperfeiçoada, levando em consideração o conhecimento prévio dos alunos e o contexto em que cada um está inserido. (ZABALA, 1998).

Ainda segundo este autor, as sequências didáticas são:

[...] um conjunto de atividades ordenadas, estruturadas e articuladas para a realização de certos objetivos educacionais, que têm um princípio e um fim conhecidos tanto pelos professores como pelos alunos. (ZABALA, 1998, p.18).

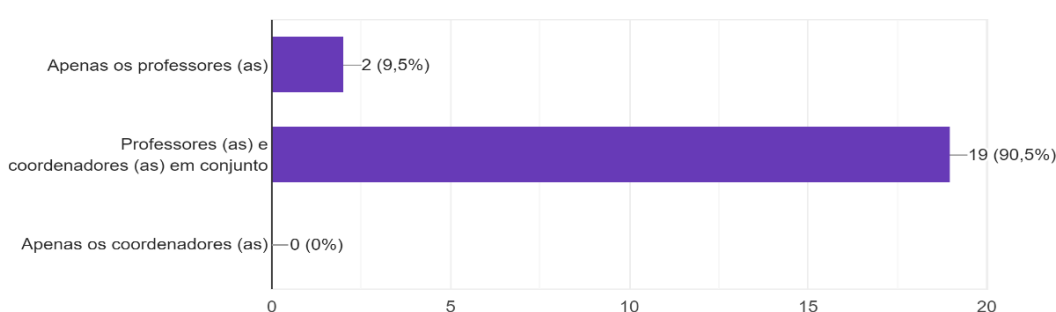
Figura 5. Porcentagem de professores que conhecem o conceito e aplicam sequência didática em suas turmas.



Fonte: Produzido pelas autoras. (2022)

Cerca de 90% dos professores corroboraram que as etapas de uma sequência didática devem ser definidas em conjunto com os coordenadores (Figura 6). Sendo assim, estes entendem que o papel do coordenador pedagógico é dar suporte ao processo, articulando os interesses entre escola, família e alunos, realizando um trabalho em conjunto.

Figura 6. Porcentagem da consideração dos professores em relação ao planejamento da sequência didática.



Fonte: Produzido pelas autoras. (2022)

Com base nas respostas das questões anteriores, cerca de 80% dos professores consideram a sequência didática uma das melhores estratégias de ensino na Educação Infantil, pelo fato de contribuir com a aprendizagem e por possibilitar a participação ativa das crianças (Figura 7). Observa-se que a sequência didática é muito bem aceita pela maioria dos professores, dessa forma é possível utilizar esse instrumento de aprendizagem em vários temas da educação, sobretudo na família, trazendo elementos coesos e eficazes que promovam o desenvolvimento educacional do aluno.

Mesmo considerando que a sequência didática não seja a única possibilidade de ensino, esta é uma das melhores estratégias a serem utilizadas pela escola no fortalecimento da relação família-escola.

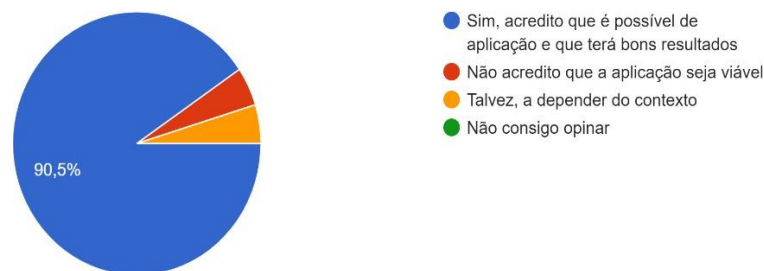
Figura 7. Porcentagem em relação aos professores que afirmam que a sequência didática é uma das melhores estratégias de ensino.



Fonte: Produzido pelas autoras. (2022)

Do total de professores questionados, mais de 90% responderam que é possível a aplicação do projeto de ensino intitulado "A importância da aproximação entre os pais e a escola" (Anexo I) e que este tem potencial para resultados significativos (Figura 8).

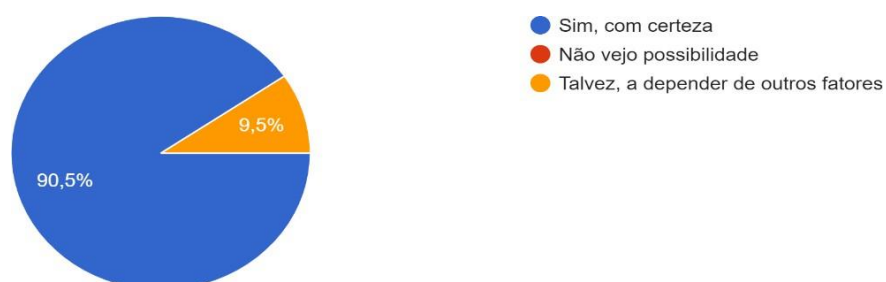
Figura 8. Porcentagem dos professores que avaliam a possível aplicação do projeto em sala de aula.



Fonte: Produzido pelas autoras. (2022)

Do total dos docentes, mais de 90% afirmaram que certamente aplicaria o projeto proposto em sua sala de aula (Figura 9).

Figura 9. Porcentagem dos professores sobre a possibilidade de aplicação do projeto em sua sala de aula.



Fonte: Produzido pelas autoras. (2022)

Corroborando com o principal objetivo do projeto de ensino proposto, pode-se considerar que:

O trabalho entre pais e professores é cooperativo, levando em conta que todos têm muito a aprender uns com os outros. As crianças são muito beneficiadas por esse modelo, vez que o vínculo entre escola e comunidade que acaba formando uma grande família. (ABUCHAIM, 2009, p. 39).

Do total, apenas quatro professores responderam sobre sugestões ao projeto, mas as respostas se direcionaram a chamar a atenção para a real necessidade de execução desse tipo de projeto nas escolas.

Considerando o exposto, é possível inferir que se os pais forem envolvidos desde o início da vida escolar dos filhos, sendo parceiros ativos da escola, os resultados obtidos serão de um processo de ensino- aprendizagem de maior qualidade.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir dos estudos realizados, conclui-se que os professores do Ensino Infantil consideram que a participação da família junto à escola é reduzida na maiorias das escolas públicas, mas consideram que esse processo é fundamental no desenvolvimento e aprendizagem da criança. Dentre os motivos relatados para a baixa participação da família junto à escola se destacam a elevada demanda das atividades domésticas e/ou por falta de interesse dos pais.

Nesse contexto, a proposta da sequência didática como estratégia para aproximar família e escola é bem aceita pelos professores, que em sua maioria, corroboraram a aplicação em suas salas de aula. Além disso, os docentes avaliaram a proposta do projeto de ensino intitulado “A importância entre a aproximação entre os pais e a escola” como relevante e passível de aplicação, ressaltando a importância desse tipo de projeto a fim de promover o desenvolvimento educacional dos alunos.

Por fim, é de grande importância a participação da família no mundo escolar do aluno, deve haver uma organização do tempo destes para com a criança. No desenvolvimento da pesquisa, priorizamos a participação da família no processo de ensino-aprendizagem da criança, a fim de que seja parte integrante do desenvolvimento do seu filho/aluno. Instigando de forma lúdica e descontraída, para

que de fato aconteça uma aprendizagem prazerosa e significativa, juntamente com o fortalecimento dos vínculos familiares.

REFERÊNCIAS

- ABUCHAIM, B. de O. **Patio - Educação infantil**. São Paulo: Artmed, 2009.
- ALVES, J. R.; BARBOSA, M. J. **Ausência dos pais na vida escolar das crianças do ensino fundamental**. <https://www.webartigos.com/artigos/a-ausencia-dos-pais-na-vida-escolar-das-criancas-do-ensino-fundamental/55083/>. 2010.
- BITTAR, M.; BITTAR, M. **História da Educação no Brasil: a escola pública no processo de democratização da sociedade**. *Acta Scientiarum. Education*, [s.l.], v. 34, no. 2, 2012. ISSN: 2178-5198, DOI: 10.4025/actascieduc.v34i2.17497.
- CARVALHO, M. E. P. De. **RELAÇÕES ENTRE FAMÍLIA E ESCOLA E SUAS IMPLICAÇÕES DE GÊNERO**. [s.l.]: [s.n.], 2000.
- CHINOY, E. **Sociedade: Uma introdução à sociologia**. 20 ed. São Paulo: Pensamento – Cultrix, 2008.
- FERNANDES, A. C. O. G. **A FAMÍLIA NA VIDA ESCOLAR**. 2014.
- GEMA, P. **Educação Infantil: resposta educativa a diversidade**. Porto Alegre: Artmed, 2011.
- GHIRALDELLI, P. **Introdução à Educação Escolar Brasileira: História, Política e Filosofia da Educação [versão prévia]**. 2001.
- HOUAISS, A. **Dicionário Houaiss**. Rio de Janeiro: [s.n.], 2001.
- KNECHTEL, M. do R. **Metodologia da pesquisa em educação: uma abordagem teórico-prática dialogada**. *Praxis Educativa*, [s.l.], v. 11, no. 2, p. 531-534, 2014. ISSN: 18094031, DOI: 10.5212/praxeduc.v.11i2.0013.
- LOMBARDI, J. C.; DEMERVAL, S.; NASCIMENTO, M. I. M. **A escola pública no Brasil: história e historiografia**. São Paulo: HISTEDBR, 2005.
- MENDES, B. C. et al. **CONSEQUÊNCIA DA AUSÊNCIA DA FAMÍLIA NA FORMAÇÃO DOS FILHOS**. [s.l.]: [s.n.], 2010. Disponível em: <<http://www.metodista.br/cidadania/número-58/a->>.
- MINUCHIN, P.; COLAPINTO, J.; MINUCHIN, S. **Trabalhando com famílias pobres**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.
- MITTLER, Peter. **Educação Inclusiva: contextos sociais**. Porto Alegre: Artmed, 2003.
- PAROLIN, I. **As dificuldades de aprendizagem e as relações familiares**. Fortaleza: Livro da 5ª Jornada de Educação do Norte e Nordeste, 2003.

_____. **Professores formadores: A relação entre família, a escola e a aprendizagem.** Curitiba: Positivo, 2007.

PEREIRA, M. P. I. F. C. **A relação entre pais e professores: Uma construção de proximidade para uma escola de sucesso.** 2008.

RIBEIRO, N. V.; BÉSSIA, J. F. de. **As contribuições da família para o desenvolvimento da criança na educação infantil.** In: *Anais da Jornada de Iniciação Científica.* Aracruz: Faculdades Integradas de Aracruz, 2015.

SOARES, A. F. **A PARTICIPAÇÃO DA FAMÍLIA NO PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM.** 2010.

VALADÃO, C. R.; SANTOS, R. de F. M. **Família e escola: visitando seus discursos.** 1997.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar.** [s.l.]: ARTMED, 1998. ISBN: 8573074264.

A RELEVÂNCIA DA LEITURA DELEITE NA EDUCAÇÃO INFANTIL: QUAIS OS IMPACTOS NA FORMAÇÃO DO LEITOR?

MACÊDO, Ana de Brito de
SOUZA, Márcia Pereira de
SOARES, Thaynara Simony Pessoa
NÓBREGA, Heliane do Nascimento Diniz

RESUMO

Este artigo tem como objetivo enfatizar a necessidade de introduzir a leitura de forma prazerosa desde a educação infantil para formação de leitores. Utilizando a pesquisa bibliográfica, pontuando as opiniões dos autores que contribuem com seus estudos sobre os métodos necessários para construção do leitor, que ressaltam também a relevância da participação direta dos docentes nesse mundo da leitura deleite, sendo fundamental que o professor seja um leitor proativo e dessa forma se torne um exemplo para seus alunos que buscam nele a imagem de incentivador do ato de ler por prazer. Compreendendo os diversos benefícios que a prática da leitura trás no desenvolvimento cognitivo, emocional e social, promovendo a formação de indivíduos críticos capazes de atuarem na sociedade, para tanto é necessário que as crianças tenham ainda muito cedo o contato com livros e os diversos tipos de textos, como afirma os documentos que auxiliam os professores nesse percurso. Visto que, a leitura torna o cidadão mais crítico, criativo, reflexivo e com capacidade de defender opiniões diante da sociedade. Por isso, creches e pré-escolas devem trabalhar todos os dias essas práticas, para assim obter resultados positivos.

Palavras-chave: Leitura deleite; Educação infantil; Professor leitor.

ABSTRACT

This article aims to emphasize the need to introduce reading in a pleasant way from early childhood education to the formation of readers. Using the bibliographic research, punctuating the opinions of the authors who contribute with their studies on the methods necessary for the construction of the reader, which also emphasize the relevance of the direct participation of the professors in this world of delight reading, being essential that the professor is a proactive reader and, In this way, he becomes an example for his students, who seek in him the image of encouraging the act of reading for pleasure. Understanding the various benefits that the practice of reading brings to cognitive, emotional, and social development, promoting the formation of critical individuals capable of acting in society, for this it is necessary that children have early contact with books and the different types of texts, as stated in the documents that help teachers along this path. Since reading makes the citizen more critical, creative, reflective, and able to defend opinions before society. Therefore, day care centers and preschools must work on these practices every day, to obtain positive results.

Keywords: Reading delight; Child education; Teacher reader.

1 INTRODUÇÃO

O presente artigo visa abordar as práticas de leitura como fator de desenvolvimento da criança e enfatizar a importância desse contato, criança/leitura ocorra de forma prazerosa, através da leitura deleite como ferramenta de aprendizagem e formação de bons leitores. Visto que a leitura é o meio pelo qual a criança adquire seus conhecimentos e se apropria de diferentes informações sobre o mundo que a cerca, através da leitura a criança amplia significativamente seus conceitos e desenvolve habilidades que são fundamentais para o seu crescimento harmonioso e saudável.

Acreditando em todas as informações que serão discutidas o trabalho foi organizado e planejado com o objetivo mostrar a importância de que educadores busquem práticas que favoreçam o desenvolvimento da leitura prazerosa desde a educação infantil com isso se tornem futuros leitores. Apontando práticas pedagógicas mais eficazes na formação de leitores críticos e ativos com leituras desafiadoras que sejam capazes de incentivar a criança na busca de novos conhecimentos, trazendo como base para esse pressuposto a importância de leituras de qualidade ou seja, oferecer as crianças livros com repertórios culturais diversificados que possam construir leitores conscientes do seu papel na sociedade.

“Há que se desenvolver o gosto pela leitura, a fim de que possamos formar um leitor para toda vida”. (VILLARD 1999, p. 11).

Desse modo o estudo foi realizado utilizando-se de uma pesquisa bibliográfica, investigando e subsidiando o tema através de leituras e estudos sobre o assunto, construindo os conhecimentos necessários através de livros, artigos, materiais de apoio que foram encaminhados pela orientadora, reunindo informações que contribuirão diretamente para enriquecer ainda mais o conhecimento acerca do tema que será discutido em todo trabalho.

O artigo foi apresentado em tópicos divididos e escritos a partir da argumentação de vários autores, os quais abordam a leitura como ferramenta para o desenvolvimento cognitivo da criança. Contribuindo de forma grandiosa para que o presente estudo, de modo que fosse enriquecido ainda mais com suas abordagens. Dessa forma, já no primeiro tópico, vem com a “A relevância da leitura na educação infantil”, o qual traz de maneira clara a necessidade de se trabalhar a leitura logo nos anos iniciais da criança, sabendo que o hábito da leitura contribui para o domínio de

habilidades, como a concentração, a imaginação, fala, escuta, como cita Ruiz (2002), Brasil (1998), Carleti (2007), Barros (2013). Entre outros autores que estudamos com o intuito de buscar ainda mais informações para construir a pesquisa.

O segundo tópico “Como despertar o gosto pela leitura através da leitura deleite”, vem afirmando que uma leitura prazerosa está carregada de significados, pois a partir dela o professor despertar em seus alunos o gosto da criança em ler pelo prazer, simplesmente buscando práticas de leituras as quais a criança não seja cobrada com atividades escritas desvalorizando o verdadeiro sentido que exerce a leitura deleite. Autores que contribuíram para enriquecer as falas nesse tópico, Paiva, Maciel, Cosson (2010, p. 51), Fonseca (2012, p. 148) entre outros que trazem suas contribuições em todo o trabalho, buscamos através das leituras prévias para que pudéssemos acrescentar e enriquecer ainda mais a presente pesquisa.

O último tópico “Formação de leitores na educação infantil: propostas interativas eficientes a partir da BNCC”, vem trazendo a leitura deleite como garantia para formar leitores proficientes, enfatizando o papel do professor através de suas práticas possa despertar em seus alunos o gosto pela leitura. Haja vista, que os livros desempenham um papel fundamental na aprendizagem das crianças, constroem saberes e agregam experiências construtivas em seus aprendizados, quando valorizamos uma criança em seu potencial e damos a ela oportunidade para que ela possa construir seus conhecimentos, estamos na verdade abrindo portas para o desenvolvimento integral dessa criança.

Portanto, entendemos que a criança aprende através de suas diversas experiências, pessoais e em sociedade para tanto é fundamental que o educador tenha consciência de seu papel enquanto garantia de todos os direitos de aprendizagem da criança, através do mundo imaginário que os livros trazem e podem proporcionar nas mesmas momentos prazerosos de aprendizagem e despertar desde cedo o gosto pela leitura. Conforme salienta Solé, no ato de ler há objetivos diversos: estudar, informar, revisar um texto escrito pelo aluno ou simplesmente pelo prazer (SOLÉ, 2004, p. 88). Entender que é pelo ato de ler que despertamos nas crianças o prazer em descobrir o mundo que está ao seu redor.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 A RELEVÂNCIA DA LEITURA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Diante do cenário atual, que reflete a falta de interesse do brasileiro pela leitura, encontramos na educação Infantil, uma possibilidade de transformarmos esse problema através da inserção das crianças ainda nas séries iniciais nesse mundo da leitura, priorizando seu conhecimento de mundo e não limitando a leitura como o ato de decodificação, mas uma atividade que vai além.

Por isso, a importância de se trabalhar a leitura logo nos anos iniciais da educação, para que a criança aprenda a fazer relação entre seu conhecimento e os conhecimentos da escrita, trazendo assim, sentidos para as coisas ao seu redor, além de diversos benefícios.

Nesse sentido, pesquisas apontam que, grandes problemas na educação envolvem a leitura, como mostra a UNESCO (2005) sendo 14% da população brasileira que possuem o hábito de ler. Pois, para alguns a leitura pode ser um prazer, enquanto para outras pode ser um grande sofrimento. Sendo de suma importância ser estimulada na primeira infância como define a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, (1996) onde a criança deve receber diversos estímulos, para que desenvolva as competências necessárias para a vida adulta.

A leitura por sua vez, contribui para que a criança desenvolva a concentração, domínio da fala e da escrita, melhor comunicação social, criatividade, autonomia, senso crítico, e outras habilidades quando vivencia a leitura desde a educação infantil, (RUIZ, 2002, p.35)

Sabemos que a família, nem sempre proporciona esse ambiente de leitura para a criança, nessa fase tão necessária para o desenvolvimento da criança, seja por: trabalhar, não saber ler, ou por outras situações, levando a criança a ter contato com a leitura apenas quando inicia na vida escolar. Diante deste cenário, a escola ocupa seu papel fundamental na vida dessa criança, dando-a oportunidade de construir esse conhecimento, estimulando o hábito da leitura através das metodologias aplicadas para despertar o gosto pela leitura.

É através da contação de histórias, músicas, brincadeiras, que a criança começa a ter o contato com a leitura, como afirma Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil:

A leitura de histórias é um momento em que a criança pode conhecer a forma de viver, pensar, agir e o universo de valores, costumes e comportamentos de outras culturas situadas em outros tempos e lugares que não o seu. A partir daí ela pode estabelecer relações com a sua forma de pensar e o modo de ser do grupo social ao qual pertence. (BRASIL, 1998, p.143).

Segundo Miliavaca (2008) a criança ao ser estimulada através da leitura, entra no mundo do faz de conta, da imaginação, tornando-se um adulto mais flexível, empático, superando melhor os problemas do dia a dia, sabendo lidar com as emoções. Por meio da leitura, a criança tem acesso a diversos textos que fazem parte da sua rotina, como: as receitas, os anúncios, bulas, pois, ela vai começando a associar o que ela ouve com o que ela vê, trazendo o sentido para essa leitura, desenvolvendo o prazer, tornando-se um leitor.

Quando o professor trabalha diariamente a leitura de forma correta, a criança desenvolve a curiosidade por esse momento da aula, onde ela irá escutar uma nova historinha, tornando-se prazeroso, e assim, essas informações serão guardadas em seu cérebro, como relata Carleti:

Durante o processo de armazenagem da leitura coloca-se em funcionamento um número infinito de células cerebrais. A combinação de unidade de pensamentos em sentenças e estruturas mais amplas de linguagem constitui, ao mesmo tempo, um processo cognitivo e um processo de linguagem. A contínua repetição desse processo resulta num treinamento cognitivo de qualidade especial. (CARLETI, 2007, p. 2).

A criança que tem contato com a literatura infantil consegue expressar melhor suas emoções, observarem as expressões dos personagens nas imagens, criando uma relação de identificação, como afirma: Barros [...] é através dela que a criança pode conhecer coisas novas, para que seja iniciada a construção da linguagem, da oralidade, de ideias, valores e sentimentos, os quais ajudarão na sua formação pessoal. (BARROS 2013, p. 22).

Sabendo dos benefícios que a leitura trás para a vida do ser humano, ainda há muitos questionamentos sobre a defasagem da leitura na vida cotidiana dos docentes; porque o desinteresse; por que números tão baixos de leitores? Será que as pessoas não gostam de ler, por que não querem? Podemos observar, que a falta do contato com a prática da leitura, no início da vida, é o resultado desses problemas, ainda recorrentes na vida dos brasileiros, pois ler não significa compreender (CARDOSO, 2012).

Para entendermos melhor os benefícios que uma leitura deleite trás para a formação do leitor, desenvolvendo as habilidades necessárias para conviver na sociedade, é preciso compreender o que de fato a diferença entre uma leitura deleite e uma leitura didática desenvolve na vida de uma criança, como menciona Fonseca "Quando um professor lê um conto para seus alunos, eles não aprendem apenas os conteúdos das histórias e suas características, mas também como as pessoas utilizam a leitura, os componentes leitores e a compartilhar práticas sociais de leitura". (FONSECA, 2012, p. 29).

Podemos observar: que existe nessa prática de leitura a preocupação de desenvolver uma leitura para vida desse docente, para tornar-se um leitor e não apenas, um reprodutor de códigos soltos, que só trará insatisfação, desinteresse na vida diária desse docente, pois, não verá sentido nessa leitura para sua vida cotidiana.

Não afirmaremos de modo algum que a prática da leitura com fins didáticos não seja necessária para a formação do docente, até mesmo por ela ser uma peça fundamental no desenvolvimento da interpretação da nossa língua portuguesa, que possuem suas regras gramaticais tão cobradas como, ao iniciar, na área profissional, dentre outros campos exigidos na sociedade.

Mas, essa prática não se deve ser confundida com a leitura deleite, que deve ser realizada diariamente, em um momento da aula, onde será realizada uma leitura sem cobranças de atividades escritas, com o objetivo de desenvolver nas crianças processos afetivos e cognitivos, que a leitura proporciona, como reafirma, Pinto:

[...] acredita-se que as duas estruturas (afetividade e cognição) funcionem psicologicamente de maneira dinâmica e construtiva, como peças conjuntas de um processo único no funcionamento no psicológico, sendo assim de pouco valor dividi-las em fragmentos dissociados entre si. Em cada experiência, ao ser humano é cognitivo afetivo ao mesmo tempo, estando em proporções variáveis "mais" afetivo ou "mais" cognitivo, ou quem sabe ambas as duas somadas. Ou seja, sendo inseparáveis. (PINTO, 2004, p. 109).

Como citado acima, podemos enfatizar a importância da leitura na vida da criança, que ao desenvolver o cognitivo e afetivo, é capaz de interpretar, compreender uma história e seus significados. (PINTO, 2004, p, 24)

Muitas crianças não tem tido a oportunidade de continuar ampliando esse desenvolvimento, devido algumas práticas mal realizadas por professores que até conhecem e muito as teorias, porém falha a não aplica-las como deve ser, em sua

sala de aula, pois colocar a leitura como prática primordial na educação requer muito esforço, trabalho, dedicação e nem todos estão dispostos a isso, sendo uma realidade muito triste pois, criança segue muito os exemplos dos adultos a sua volta, nesse caso, o professor e a família, são um espelho para essa criança.

Atualmente temos recursos de livros infantis que muito tem contribuído para a educação, porém, esses benefícios não têm sido explorados como se esperava, entre outros problemas que surgem a cada dia para tirar o foco, pois, competindo com os livros estão os aparelhos da nova era tecnológica, que tem confundidos muitos pais, ao verem seus filhos encharcados de informações, transmitindo uma falsa realidade que existe por trás de todo esse conhecimento absorvidos desde bebês, quando oferecidos aparelhos como, celulares servindo de brinquedos, deixados às crianças ansiosas, agitadas.

Ademais, o avanço da tecnologia da informação e da comunicação (TIC) não deve ser visto como algo ruim, porém, o uso excessivo e inadequado pelas crianças, pode prejudicar o desenvolvimento emocional e cognitivo, como menciona Abreu, Eisenstein e Estefenon (2013). Porém, ao ser utilizado pelos professores como um processo pedagógico podem as ter bons resultados, contribuindo para o desenvolvimento autônomo, estratégias cognitivas, autonomia para organizar e dirigir seu próprio processo de aprendizagem, facilidade de análise e resolução de problemas. (LIBÂNEO, 2012, p.70).

Seja por meios convencionais como livros físicos, de pano, fantoches, dedoches, ou por mais atuais com o uso das tecnologias, o importante é o professor apresentar esse mundo tão indispensável da leitura, não só na educação infantil, como em todas as modalidades seguintes, é preciso que todos os professores de todas as disciplinas se interessem por leitura, goste, seja um leitor. Que bom seria que a educação realmente fosse unificada, sem divisões entre disciplinas, afinal, todas são conhecimentos, todas são saberes e tudo faz parte da vida e isso tudo é leitura de um mundo que nos cerca, nos envolve e nos interessa.

Destarte, o professor que é apaixonado pela leitura, ao ler para seus alunos expressa seu amor de uma forma tão nítida que certamente a criança também desejará sentir esse amor, nesse momento o professor apresentará o livro como um bom amigo, que o fará companhia em todo percurso da vida, desde os momentos de solidão, alegria, medo, incertezas, realizações, pois o mundo é um livro cheio de possibilidades, e disso tudo que é feita a vida.

2.2 COMO DESPERTAR O GOSTO PELA LEITURA ATRAVÉS DA LEITURA DELEITE

Sabendo da importância da leitura na vida cotidiana dos indivíduos, observamos o quanto essa prática deve ser introduzida desde cedo, ainda na educação infantil, por ser a fase onde o ser humano está curioso para aprender sobre tudo que o cerca, sendo maiores as chances de se tornar um leitor quando, esse tem contato com o universo da leitura que lhe possibilita desenvolver diversas competências e nesse contexto podemos afirmar que a metodologia usada pelo professor faz toda a diferença, portanto:

[...] o professor é um entusiasta da leitura e comunica esse entusiasmo às crianças, existe grande possibilidade de que estas sejam seduzidas pela leitura, por conta da curiosidade sobre o que está sendo lido. É muito importante que a criança veja o professor lendo. Nos momentos em que as crianças leem silenciosamente, é interessante que o professor o faça também, de modo que o ambiente escolar seja visto como lugar agradável do exercício da leitura para ambos (PAIVA; MACIEL; COSSON, 2010, p. 51).

Como vimos, o professor tem um papel fundamental nesse processo, portanto, para que seus alunos desenvolvam o gosto pela leitura é necessária trabalhar com estratégias de leituras diárias, com momentos separados para realizar a leitura deleite, que é uma prática que tem contribuído muito para a desenvolver o prazer pelo ato de ler, por ser justamente um momento de leitura onde a criança não deve se sentir cobrada com atividades escritas, pois, para que esse método alcance seu objetivo é preciso que os professores participem de formações para ampliarem o conhecimento sobre o que é a leitura deleite; qual o objetivo; como aplicar essa prática, como realizada no Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa - PNAIC, que aponta que a criança deve sentir ao participar desse momento,

[...] prazer e reflexão sobre o que é lido, sem se preocupar com a questão formal da leitura. É ler para se divertir, sentir prazer, para refletir sobre a vida. Tal prática, no entanto, não exclui as situações em que se conversa sobre os textos, pois esse momento também é de prazer, além de ser de ampliação de saberes (BRASIL, 2012, p. 29).

O professor da educação infantil deverá introduzir essa prática com a contação de histórias onde usará de diversos textos como os contos; fábulas;

poemas; receitas, entre outras, percebendo o interesse que os alunos trazem para sua sala de aula.

É importante que a sala de aula também seja um ambiente acolhedor, colorido e com livros sempre ao alcance das crianças, nesse contexto é necessário que separe um cantinho da leitura, um lugar que chame a atenção dessa criança, para que ela se sinta curiosa a explorar os livros, pois, o contato com os livros, as imagens no início são sempre convidativas para atrair a atenção dos pequenos.

Além de preparar a sala com esse cantinho, é necessário separar um momento desse dia, para esse momento, gerando uma rotina a qual a criança seguirá nos anos seguintes de sua vida. O professor deverá alternar os métodos de como conduzirá esse momento, uma vez em que os alunos serão os pesquisadores, ao folhear os livros, explorando o máximo de forma espontânea escolhendo na instante o livro que deseja pegar; em outros momentos poderá ser feito através de rodas de leituras, onde o professor ao utilizar uma literatura, por exemplo, despertará a imaginação, o diálogo, ao contar a história para a turma, lembrando sempre que como ainda são criança ainda bem pequenas, a importância de usar bastante o recurso da alteração da voz, da expressão corporal.

Por esse prisma, é extremamente necessário para que todos a embarcemos no mundo imaginário, tornando-se participante dessa história, como afirma Frantz (2001), "a literatura infantil é também ludismo, é fantasia, é questionamento, e dessa forma consegue ajudar a encontrar respostas para as inúmeras indagações do mundo infantil, enriquecendo no leitor a capacidade de percepção das coisas".

Outrossim, uma prática pedagógica bastante estimulante, é ampliar esse espaço de leitura deleite além dos muros da escola, através das malinhas viajantes, onde as crianças poderão escolher um livro num determinado dia para levar para casa e ler com sua família, e ao retornar para a escola contará como foi sua experiência, relatando para seus colegas o livro que escolheu. Esse método além de aproximar a família para um momento prazeroso, também conscientizará os pais sobre a importância de ser um participante nesse processo da vida do seu filho. Segundo Sandroni e machado (1991, p. 12) "a criança percebe desde muito cedo, que livro é uma coisa boa, que dá prazer".

Como já citado, a metodologia utilizada pelo docente para esses momentos de leitura, deverão incluir diversos tipos de textos, recurso como fantoches, dedoches, e como de grande importância estão às ilustrações contidas nos livros,

nos cartazes na sala de aula, onde o professor deverá ter o cuidado de escolher de acordo com a idade das crianças. Pois, a quantidade de palavras; tamanho dos textos e imagens; cartazes na altura da visão das crianças; são observações necessárias para facilitar o interesse na criança de acordo com sua faixa etária, “De fato, a ilustração contribui para o desenvolvimento de alguns aspectos do leitor, como por exemplo, a imobilidade da ilustração favorece à capacidade de observação e análise” (AMARILHA, 1997, p. 41).

Nesse contexto, a criança que é incentivada diariamente a participar do universo da leitura, certamente desenvolverá prazer pelo ato de ler, sentindo mais facilidade em compreender o significado das coisas, percebendo a importância da leitura em seu dia a dia, construindo de maneira natural seu conhecimento. Conforme corrobora Fonseca:

Quando contamos histórias, permitimos que as crianças observem especificidades da linguagem oral, que compreendem a postura do narrador de histórias – a ação dos narradores. Elas observam que, quando o professor narra oralmente, ele gesticula, muda de voz, faz expressões diferentes com o rosto, olha nos olhos, improvisa, muda parte da história (retira ou acrescenta algo, dependendo do dia, do público, de como ele mesmo está, do tempo que tem para contar), aproveita do que fica subtendido e implícito pela própria expressividade. Com a narrativa oral aguçamos a curiosidade da criança para que ela pegue o livro (do qual a história foi retirada) para reencontrá-la num momento individual e perceba as diferenças entre a oralidade e a escrita. Ao narrar oralmente, trabalhamos com a memória e o coletivo. (FONSECA, 2012, p. 148)

Desse modo, a leitura de leite é como uma sementinha que deve ser plantada ainda bem cedo nos terrenos férteis que são as crianças, que assim como uma planta, que necessita ser regada e cuidada todos os dias para que floresça e produza frutos ao longo de toda vida, cada vez mais forte, espalhando beleza em todo lugar que se encontre. Portanto, é preciso praticá-la e veremos um Brasil com uma educação melhor, com leitores que farão a diferença na sociedade.

2.3 FORMAÇÃO DE LEITORES NA EDUCAÇÃO INFANTIL: PROPOSTAS INTERATIVAS EFICIENTES A PARTIR DA BNCC

O presente artigo visa abordar a leitura de leite como precursora para a formação de bons leitores, enfatizando como um dos principais fatores para formar leitores eficientes está também no repertório de leitura que oferecemos as crianças.

O repertório de leitura é fator essencial nesse processo para garantia da qualidade de leitores eficientes e críticos e atuantes em seu processo de aquisição dos conhecimentos.

Formar leitores esse é um dos principais objetivos da leitura na educação infantil, para tanto devemos em primeiro lugar analisar; o que oferecer para minha criança, que estratégias de leituras serão eficazes para desenvolver nesses alunos o hábito de ler pelo prazer, e que possam contribuir com uma aprendizagem prazerosa.

É sabido que a grande maioria dessas crianças tem seu primeiro contato coma leitura no universo da escola, partindo então dessa realidade principalmente nas escolas públicas onde constatamos em situações reais muitos sequer possuem um único livro em suas casas, onde não existe interesse por parte da família em inserir o hábito da leitura como como uma atividade diária, daí a importância de oferece-los bons livros que tenham clareza na linguagem para que as crianças não apenasfaçam parte da história mas compreendam aquilo que estão lendo.

De ouvintes ativos, as crianças podem se tornar leitores ativos, resultado da apropriação de um jeito de ler| aprendido nas rodas de história. para que isso ocorra, porém, é fundamental que a professora reflita sobre a qualidade do material a ser lido, bem como sobre o seu papel de mediadora na construção de uma atitude de busca de sentido por parte,mas crianças, que, segundo o nosso ponto de vista, já pode e deve ser aprendida quando elas ainda não leem convencionalmente. (BRANDÃO; ROSA, 2010).

Segundo a BNCC ressalta sobre a leitura, a criança desenvolve vários aspectos importantes, como sua criatividade, sua imaginação e amplia seus conhecimentos de mundo a partir de uma boa leitura, quando inserimos uma criança no universo da leitura damos a ela a oportunidade de construir um saber agregado a valores culturais e repertórios embasados de conhecimento, dessa forma torna-se imprescindível deixar que a criança tenha contato com os livros desde pequenas, permitir que manuseiem e permitir que escolham livremente um livro é algo muito especial para uma criança; é entregá-la um universo em suas mãos.

Segundo a base nacional comum curricular (2017, p. 40) as experiências com a literatura infantil, propostas pelo educador, mediador entre os textos e as crianças contribuem para o desenvolvimento do gosto pela leitura, do estímulo a imaginação e da ampliação do conhecimento de mundo. Além disso o contato com histórias, contos, fábulas, poemas, cordéis etc. Propícia a familiaridade com livros, com diferentes gêneros literários.

Um das propostas atuais da BNCC para a formação de leitores a partir da mediação pedagógica é justamente proporcionar o contato com diferentes textos, valorizar a participação ativa da criança nas vivências que possibilitem momentos de leitura, contação de história, aproximar ao máximo a criança do universo literário, fazendo desses momentos de leitura prazerosos que valorizem as especificidades de cada criança buscando formas para inseri-las progressivamente em leituras de qualidade, que produzam leitores proficientes e capazes de desenvolver seus próprios conhecimentos.

A leitura de histórias é um momento em que a criança pode conhecer a forma de viver, pensar, agir e o universo de valores, costumes e comportamentos de outras culturas situadas em outros tempos e lugares que não são o seu (BRASIL, 1998, p. 143).

Dessa forma é indispensável que o educador entenda a prática de leitura como ferramenta de qualidade na educação, isso é um fato, porém é necessário, fazer dessas práticas cotidianas de leituras caminhos para a aquisição de novos saberes, é uma busca constante em sala de aula, transformando o momento da leitura em experiências significativas é fundamental para construir práticas de leitura mais eficazes.

Como ressalta a Professora Ana Lúcia Guedes Pinto, no site linha mestra, ler para uma criança significa criar futuros leitores, formar conceitos baseados em repertórios variados desenvolvendo o prazer e o gosto pela leitura, estimulando o vínculo da criança com o livro. Aprender a ler significa atribuir sentido à leitura. Não se trata apenas de decifrar códigos, ainda que isso seja necessário. É preciso compreender o que se lê e estabelecer relações com outros conhecimentos. (FONSECA, 2012, p. 28).

No que tange a literatura infantil a BNCC (2017) também ressalta a importância da valorização das brincadeiras, permitindo que as crianças interajam com as leituras ofertadas, ser protagonistas em busca dos próprios saberes. Enorteiam os trabalhos de dos educadores apontando caminhos para o desenvolvimento de aspectos que possam fundamentar o trabalho Pedagógico através dos direitos de aprendizagem e que promovam o crescimento da criança.

Dessa forma, é necessário o papel que a entendermos a importância que que a BNCC exerce com o estabelecimento dos direitos de aprendizagens e que esses mesmos direitos favorecem o crescimento integral da criança.

De acordo com as diretrizes curriculares nacionais da educação infantil (DCNEI, resolução CNE / CEB 5/2009)²⁷ em seu artigo 4 definem a criança como: Sujeito histórico e de direitos que nas interações, relações e práticas cotidianas, que vivência, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura. (BRASIL, 2009). Os campos de experiência nos dão uma maior ênfase no que se refere o documento da BNCC quando falamos em criança como o centro do processo de aprendizagem, onde as práticas pedagógicas devem se alinhar a um planejamento que valorizem a criança em todo seu potencial, e os livros põe sua vez detém esse poder, ampliam os conhecimentos e constroem leitores.

Já a BNCC (2017) considera e estabelece essa relação com o saber próprio, buscando a construção de uma aprendizagem prazerosa em que a criança possa interagir com tudo que o meio lhe oferece, a partir dos campos de experiência e dos objetivos de aprendizagem, como vimos, os campos de experiência são as vivências pelas quais as crianças poderão se expressar interagindo com e explorando o ambiente para construir seu aprendizado. Portanto, são eles:

O eu, o outro e o nós - trabalha a valorização da sua própria identidade e respeito ao outro;
Corpo, gestos e movimentos - O desenvolvimento e expressão corporal traduzem as diversas formas que as crianças se utilizam para expandir e se apropriar de tudo que a cerca;
Traços, sons, cores e formas - o reconhecimento de preferências relacionadas a musicalidade e culturas artísticas;
Escuta, fala, pensamento e imaginação - Ampliação dos diversos tipos de linguagens e comunicação, dentre elas as brincadeiras cantadas, cantigas de roda em que as crianças aprendem de forma divertida, nesse contexto podemos citar também as práticas de leitura que devem ser sempre desenvolvidas com o objetivo de promover momentos para desenvolver o gosto pela leitura;
Espaço, tempo, quantidades, relações e transformações - Desenvolvem atividades relacionadas as noções de perto, longe, alto, baixo, diferenças que podem ser desenvolvidas a partir de práticas em sala de aula. (BRASIL, 2017).

De acordo com o documento da BNCC (2017), são seis os direitos de aprendizagem, são eles também que vem alicerçando junto aos campos de experiências uma aprendizagem que visa o desenvolvimento integral dos educandos, são eles: Conviver; Brincar; Participar; Explorar; Expressar; Conhecer- se.

Para que sejam de fato garantidos esses direitos é fundamental que escola e educador garantam e viabilizem o desenvolvimento de vivências que sejam pautadas no respeito as especificidades de cada criança, direito a inclusão de todas as crianças no processo educativo de forma a compreender, que, educar é valorizar educando mesmo diante das dificuldades que encontramos devemos buscar e fazer da educação uma ferramenta de direito e de obrigatoriedade para que todas as crianças possam crescer tendo perspectivas de um futuro melhor, com direitos garantidos não apenas pelas leis que os regem, mas por nós que fazemos o dia a dia na escola, fazer das nossas práticas uma constante construção de conhecimentos.

De acordo com Fonseca, (2012, p. 41) “a criança é um ser em desenvolvimento, que já possui muitos saberes, muito ativa e cheia de curiosidades sobre o mundo que a cerca”. Não podemos deixar que perca tudo isso, pedindo para que passe boa parte do tempo sentada, fazendo exercícios repetitivos e monótonos sem sentido. Temos de promover situações para que ela crie, interaja, escolha, mostre-se, perceba o outro, descubra, conheça e continue ativa, curiosa e disposta a saber cada vez mais.

Portanto, entender os pressupostos que tramitam a BNCC é entender principalmente o seu principal objetivo, que é viabilizar uma educação com mais qualidade na qual todas as crianças independentes de suas situações sociais, tenham direito as mesmas aprendizagens. “Smart School” – BNCC aborda em seu artigo sobre a BNCC, é um documento que pode ser compreendida como um guia que determina as competências e habilidades básicas que precisam ser trabalhadas nas instituições de ensino, visando a formação integral dos educandos.

3 METODOLOGIA

Com o objetivo de ampliar o conhecimento sobre a importância da leitura e os reflexos positivos dessa prática quando estimulada desde a educação infantil, para a formação do leitor, realizamos uma pesquisa bibliográfica, para entendermos a visão que grandes estudiosos trazem em seus estudos que possam contribuir na trajetória de discentes, como cita Gil (2010, p. 48), “A pesquisa bibliográfica é desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos”.

Procuramos compreender de uma forma mais ampla os problemas existentes na educação decorrentes na falta de leitura, prejudicando os docentes em todos os níveis da educação. A causa do desinteresse pela leitura, constatados nas pesquisas lidas nos artigos apontam que o Brasil só apenas 14% da população é leitora, mostrando claramente a necessidade de se avaliar a participação da escola nesse processo, bem como todo fator contribuinte para esse baixo índice de leitores.

Através das leituras realizadas nos artigos, destacamos a relevância de se iniciar a prática da leitura ainda na educação infantil; quais práticas podem ser contribuintes para formar leitores que desenvolvam o prazer pela leitura de forma que seja uma continuada ao longo de toda vida, facilitando o indivíduo em seu convívio social, tornando-se um ser crítico, autônomo, flexível, além de outras competências necessárias para a vida dentro e fora da escola.

Procuramos pesquisar além dos autores que discutem sobre o tema, fazer leituras sobre os documentos da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), O Ministério da Educação e Cultura (MEC), dentre outros. Também fizemos uma breve leitura sobre o (PNAIC), Pacto Nacional pela Educação na Idade Certa sendo programas do Ministério da Educação, contribuíram e nos possibilitaram aprendermos um pouco mais sobre a importância de trabalharmos a leitura deleite como um processo diário e contínuo nas salas de aulas em todas as faixas etárias, com fim de desenvolver o gosto pela leitura e formar leitores aptos para contribuir com o desenvolvimento social.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Nessa pesquisa bibliográfica, buscamos encontrar meios que possam auxiliar os professores na formação de leitores, pois como bem vimos ao longo deste trabalho, os índices de leitores no Brasil são muito baixo, e podemos relacionar a vários fatores como: o incentivo dos pais nesse processo; escolas que ainda não adotaram uma prática de leitura como deveria; dentre outros fatores. Numa pesquisa realizada em dois países: Brasil e Inglaterra, podemos obter alguns dados que reforçam a relevância de se trabalhar a leitura deleite ainda na educação infantil, pois algumas crianças só têm o contato com os livros e o mundo da leitura ao iniciar na escola, quando deveria começar ainda na família.

Percebemos que cabe ao professor buscar métodos que incentive seus alunos a enxergar todas as contribuições que a leitura trará para sua vida, fazendo essa ponte entre a leitura de lazer e o mundo, trazendo sentido para a leitura para sua compreensão de mundo.

Como alguns professores relataram nos artigos revisados, que existe uma grande diferença das crianças que tiveram acesso à literatura ainda nos primeiros anos de vida, sendo alfabetizados com mais facilidade, assim como tornando-se leitores que desenvolvem o gosto pela leitura dentro e fora da escola.

Portanto, a leitura é um processo que deve ser iniciado ainda na educação infantil e seguido de forma contínua nos níveis seguintes da educação básica, para que uma vez estimulada na infância, não se perca ao longo do processo, como ainda tem acontecido devido algumas práticas de distorcem tal prática, confundidas com a leitura didática, com fins avaliativos, tendo como objetivos usar as leituras dos livros no cotidiano escolar, e até o uso da leitura literária como sendo um momento de leitura de lazer, que nada tem a ver com práticas que exijam atividades escritas com o único intuito de gerem uma nota, pois o único objetivo da leitura de lazer é tornar esse momento de prazer, diálogo, interação, participação ativa do aluno, onde hora ele será o próprio contador da história, hora o autor, sendo o professor o mediador desse processo, para fazê-lo perceber que, ler não deve ser uma atividade chata, cansativa, fora de sua realidade que nada tem a ver com seu mundo.

Nos artigos tivemos a oportunidade de perceber que a falha não está na literatura, nem muitas vezes colocada na falta de acesso aos livros, pois conhecemos ao longo deste estudo podemos conhecer as contribuições do MEC para o incentivo à leitura através dos programas do PNAIC, na formação de professores onde instrui como se trabalhar a leitura de lazer; PNBE, que é um programa que visa melhorar as bibliotecas nas escolas em todo país, para que os livros literários cheguem até as crianças que não tiveram esse primeiro contato na família.

Além disso, é sabido que ainda existem escolas em situações precárias; professores que ainda não compreendem a importância de mudarem sua metodologia, renovando-se; famílias ausentes, porém, é necessário que o professor desenvolva a consciência de sua participação nesse processo, que ele deve ser o primeiro a gostar de ler, para que possa então querer desenvolver no aluno, o mesmo prazer que ele sente ao conhecer o mundo através desse mundo mágico

que é o da leitura, que nos abre novas portas a cada instante que ousamos abrir um livro. Só então, poderemos ver os resultados transformados no país. Conforme salienta Fonseca:

É por meio da leitura que as pessoas podem ter acesso ao legado cultural da humanidade, construído ao longo dos anos. E é maravilhoso! Tudo (mas tudo mesmo) que quisermos saber sobre qualquer área do conhecimento pode ser encontrado, aprendido e estudado por meio da leitura. (FONSECA, 2012, p. 13).

Portanto, reconhecemos a necessidade de se trabalhar com a leitura deleite, como uma prática eficaz para formar leitores, sendo necessário que chegue ao conhecimento de todos os discentes a necessidade de aplicarem esse método de forma correta, desde a escolha dos livros até a hora de aplicar essa prática, para que se consiga atingir seu objetivo principal.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do cenário que se encontra o país com um número tão baixo de leitores, percebemos a importância de se introduzir a leitura desde a educação infantil, com foco na formação de leitores. Nesse contexto, o objetivo deste artigo é enfatizar métodos que possam auxiliar o aluno no processo de leitura, que sabemos que vai além de simples decodificar, mas que desenvolvam o prazer pela leitura, sendo assim, podemos observar a participação do professor como uma ferramenta fundamental nesse processo, como também as dificuldades encontradas pelas escolas, a falta da participação da família que contribuem para o desinteresse de seus filhos pela leitura, uma vez que as crianças seguem os exemplos dos adultos, dentre outros fatores.

Sabemos, que as crianças que têm a curiosidade em conhecer o mundo que a cerca, e quando tem contato com a leitura desde bem pequenas, tem a oportunidade de estimular sua imaginação. Ao ter contato com os diversos textos, as crianças desenvolvem mais rápido em todos os aspectos: emocional, social, sensorial, cognitivo e crítico. A metodologia utilizada pelos educadores ao transformar esse momento de leitura que estimulem o prazer é certamente uma parte relevante para que a criança se sinta atraída para o mundo da leitura.

Quando a leitura deleite é realizada da maneira correta, produz bons frutos que impactarão a educação, transformando o olhar de nossa sociedade que

atualmente ainda não compreende que dar um livro para uma criança é uma prova de amor, pois, só através dela se tornará autônoma, emocionalmente pronta para enfrentar as adversidades da vida, bem como um cidadão crítico e conhecedor dos seus direitos e deveres.

Após o presente estudo, podemos verificar que a falta de leitura ainda é um dos problemas na educação no país, levantando-se vários questionamentos sobre quais poderiam ser os principais motivos que mesmo hoje com tantos recursos disponíveis aos educadores, conhecimentos e métodos, ainda não conseguimos atingir um número maior de brasileiros leitores? Porque a maioria dos brasileiros, não gostam de ler?

Pode-se concluir que ainda existem algumas lacunas que precisam ser preenchidas na educação, é preciso que o professor compreenda o poder que tem de transformação em suas mãos e utiliza-lo de forma responsável, entendendo a importância da leitura, por ser um exemplo de professor leitor, é preciso que a criança perceba o interesse do professor pela leitura, nesse contexto Magda soares afirma "porque se a pessoa não utilizar e não tiver prazer no convívio com o material escrito, é muito difícil passar isso para as crianças". (MARICATO, 2005, p. 18).

Desse modo, podemos através da pesquisa bibliográfica saber algumas opiniões dos autores nos artigos que trazem discussões sobre tal inquietação, podendo assim, ampliar o olhar para além do conhecimento prévio sobre a leitura. Revisando os documentos da LDB, RCNEI e BNCC, encontramos ferramentas que auxiliam os professores na sua prática com foco na leitura e como devem ser apresentadas as crianças em cada faixa etária, assim bem como o planejamento prévio que os professores devem seguir ao pensar nesse momento.

Por fim, concluímos através desse estudo, que existem muitos fatores que contribuem para o desinteresse das crianças pela leitura, podemos compreender que essa geração não recebe o incentivo da família por justamente alguns pais não terem tido uma educação de qualidade, sendo assim, não acompanham seus filhos incentivando nesse processo que deveria se começar primeiro na família, por outro lado, também há outros desafios com a geração atual, onde a tecnologia tem ofuscado os livros de maneira alarmante, cabendo a escola encontrar estratégias para envolver seus alunos no mundo que é tão fundamental para seu desenvolvimento. Por fim, é necessário que essas discussões ainda se estendam,

com novos olhares, até que alcancemos o maior objetivo na educação, que é a formação de um país de leitores.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVICH, Fanny. Literatura Infantil: Gostosuras e Bobices. São Paulo: Scipione, 1997.

ABREU, C. N; EISENSTEIN, E; ESTEFENON, S. G.B. Vivendo este mundo digital: impactos na saúde, na educação e nos comportamentos sociais. Porto Alegre: Artmed, 2013. Site:
<http://34.233.57.254/index.php/uningareviews/article/view/3186/2101>

AMARILHA, M. Estão mortas as fadas? Literatura infantil e prática pedagógica. 7° ed. Petrópolis, Vozes, 1997.

BRANDÃO, Ana Carolina Perrusi, ROSA, Ester Calland de Souza. Ler e escrever na educação infantil: discutindo práticas pedagógicas.

BRASIL. Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Fundamental, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica (SEB). Literatura: Ensino fundamental / Coordenação, Aparecida Paiva, Francisca Maciel, Rildo Cosson. 2010. 204 p.: il. (Coleção Explorando o Ensino; v. 20). Acesso em: 13 de mar. De 2016.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília: MEC/SEF, 2017.

BARROS, P. R. P. D. B. A contribuição da literatura infantil no processo de aquisição de leitura. 2013. 54f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Centro Universitário Católico Salesiano Auxilium, São Paulo, 2013. Disponível em:
<<http://www.unisalesiano.edu.br/biblioteca/monografias/56015.pdf>>. Acesso em: 15 jan. 2022.

CARDOSO, Bruna Puglisi de Assumpção. Práticas de linguagem oral e escrita na Educação infantil. São Paulo: Editora Anzol, 2012.

CARLETI, Rosilene Callegari. A leitura: um desafio atual na busca de uma educação globalizada. ES, 2007; Disponível em <http://www.univen.edu.br/revista>. Acesso em jan. de 2022.

FRANTZ, Maria Helena Zancan, (2001). O ensino da literatura nas séries iniciais. -3ª Ed. Ijuí - RS, Ed. UNIJUI.

FONSECA, Ed. Interações: com olhos de ler, apontamentos sobre a leitura para a prática do professor da educação infantil. São Paulo: Blucher, 2012. - (Coleção Interações).

GIL, Antônio Carlos. Como elaborar projetos de pesquisa. - 5. ed. - São Paulo: Atlas, 2010.

MARICATO

<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/eduinf/revcrian40.pdf><http://educarparacrescer.abril.com.br/leitura/importancia-leitura521213.shtml> acessado dia 10/06/2016 às 16h40min. RUIZ, J. A. Metodologia científica: guia para eficiência nos estudos. 5. ed. São Paulo: atlas, 2002.

MILIAVACA, Rosangela da Rosa. A importância da literatura na educação infantil. Centro Universitário Assis Gurgacz, Paraná, Cascavel, [2008]. Disponível em: <http://gephisnop.weebly.com/uploads/2/3/9/6/23969914/a_importancia_da_literatura_na_educacao_infantil.pdf>. Acesso em 05 jan. 2022.

PAIVA, Aparecida; MACIEL, Francisca; COSSON, Rildo. (Coord.). Literatura: ensino fundamental. In: Coleção Explorando o Ensino; v. 20. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica (SEB). Brasília, 2010.

PINTO, F. E. M. Por detrás dos seus olhos: a afetividade na organização do raciocínio humano. Dissertação (Mestrado em Educação) - FE/Unicamp, Campinas, 2004.

PINTO, Ana Lúcia Guedes, A leitura para a educação infantil BNCC, continuidade e rupturas, site linhas diretas.

SANDRONI, Laura, Machado, Luiz. A criança e o livro. São Paulo: Editora Ática, 1991.

UNICEF disponível em: www.unicef.org/brazil/PT/activies_10163.htm. acesso em 04 janeiro 2022.

SALAS MULTISSERIADAS: UM OLHAR FRENTE AOS DESAFIOS E DIFICULDADES ENCONTRADOS PELOS PROFESSORES

SANTOS, Luana Melo dos
SILVA, Maria Edvânia da
CARVALHO, Patrícia dos Santos Silva
NÓBREGA, Heliane do Nascimento Diniz
CAVALCANTE, Livia Poliana Santana

RESUMO

Este trabalho realizou um breve estudo sobre a modalidade das turmas multisseriadas, apresentando inicialmente um sucinto capítulo sobre seu surgimento e contexto histórico, além de discutir as dificuldades encontradas pelos professores nas turmas. Além disso, muitos educadores se sentem sem a devida habilidade para lidar com turmas multisseriadas, ademais, a falta de apoio pedagógico e uma metodologia adequada que atenda às necessidades acarretam resultados pouco promissores. Acerca da discussão da presente temática, alguns projetos foram criados visando preparar esses profissionais para sua prática em sala de aula, como o Escola Ativa e o PRONERA (Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária). Para a obtenção dos conhecimentos adquiridos, utilizamos como fonte de aquisição leituras de artigos e livros, empregando citações e questionamentos de autores como Santos (2015), Souza (2021), Lima e Figueira (2011) entre outros, buscando compreender os pontos positivos e negativos que se tem em lecionar nesta modalidade de ensino. A pesquisa é de cunho qualitativo constituída por um questionário respondido por duas professoras que ensinam em salas multisseriadas, intercalando em uma turma da creche e outra do 1º, 2º e 3º anos, percebendo as principais adversidades encontradas por elas. Após a obtenção dos dados analisados, chegamos aos resultados, fica evidente que há muitos desafios a serem enfrentados pela educação multisseriada, pois falta apoio de políticas públicas, capacitação de professores, infraestrutura apropriada a todos que fazem parte da escola e principalmente incentivo em melhorias nos planos curriculares.

Palavras-chave: Turmas multisseriadas; Dificuldades; Ensino-aprendizagem.

ABSTRACT

This work carried out a brief study on the modality of multigrade classes, initially presenting a brief chapter on its emergence and historical context, in addition to discussing the difficulties encountered by teachers in the classes. In addition, many educators feel without the proper ability to deal with multigrade classes, in addition, the lack of pedagogical support and an adequate methodology that meets the needs lead to unpromising results. Regarding the discussion of this theme, some projects were created to prepare these professionals for their practice in the classroom, such as Escola Ativa and PRONERA (National Program of Education in Agrarian Reform). In order to obtain the acquired knowledge, we used readings of articles and books as a source of acquisition, using quotes and questions from authors such as Santos (2015), Souza (2021), Lima and Figueira (2011) among others, seeking to

understand the positive and negative points. negative aspects of teaching in this type of education. The research is of a qualitative nature, consisting of a questionnaire answered by two teachers who teach in multigrade classrooms, alternating between a daycare class and another from the 1st, 2nd and 3rd years, realizing the main adversities encountered by them. After obtaining the analyzed data, we arrived at the results, it is evident that there are many challenges to be faced by multigrade education, as there is a lack of support from public policies, teacher training, appropriate infrastructure for all who are part of the school and mainly incentives for improvements in curriculum plans.

Keywords: Multigrade classes; difficulties; Teaching-learning.

1 INTRODUÇÃO

Ao nos depararmos com o termo multisseriação ou salas multisseriadas, o remetemos a salas lotadas de alunos com os mais diferentes níveis de aprendizagem e idade, sendo um conceito que vai muito além dessa concepção, pois engloba não só a parte acadêmica como o lugar em que se encontra, as pessoas e seu modo de vida como um todo.

Nesse cenário, surge o interesse em produzir o presente trabalho, que tem como objetivo principal identificar as dificuldades enfrentadas pelos educadores nas turmas multisseriadas, visando ainda, dissertar sobre a falta de profissionais capacitados e metodologias eficientes para o público-alvo do estudo. Além disso, promover uma reflexão sobre essas turmas multisseriadas que foi e ainda é presente no atual ensino de educação brasileira.

Outrossim, o ensino em turmas multisseriadas possui uma complexa prática pedagógica, uma vez que os desafios deste tipo de aprendizagem requerem atenção e percepção redobrada do professor em sala, frente a realidade dessas turmas com séries, idades e ações distintas, bem como de currículos diferentes a serem aplicados em seu cotidiano.

Por estes e outros motivos, muitos educadores se sentem inseguros em assumir uma turma com tanta diversidade. Sendo imprescindível por partes deles que atuam como conciliadores e participantes ativos da aprendizagem dos alunos, que independente da sua experiência e formação que tenham sempre em mente cursos de capacitação e aperfeiçoamento de suas práticas metodológicas, com especificidade para sua área de trabalho atuante, já que isto irá interferir diretamente em sua prática docente. Sendo essa a principal motivação para a pesquisa:

constatarmos as dificuldades e os meios que a aprendizagem é direcionada aos alunos de turmas multisseriadas.

A partir deste pressuposto, o presente estudo pretende colocar em evidência a importância das formações continuadas dos docentes para o trabalho, principalmente em turmas heterogêneas, nesse sentido, este estudo, está estruturado e dividido em capítulos que tratam sobre a temática apresentada, onde no primeiro capítulo buscamos apresentar o contexto histórico sobre as classes multisseriadas na educação brasileira, permeando desde os documentos históricos que as citam até como estas são percebidas na atualidade.

No segundo capítulo são apresentadas dificuldades metodológicas no processo de ensino e aprendizagem nas turmas multisseriadas, evidenciando como elas influenciam no processo de ensino e aprendizagem dos alunos de forma significativa. Perpassando sobre os pontos que visam minimizar as problemáticas vivenciadas por estes profissionais.

Já no terceiro capítulo, aponta considerações acerca do professor de classe multisseriada, bem como suas experiências de trabalho, colocando em evidência o papel do professor para subsidiar neste molde de ensino uma aprendizagem significativa para os protagonistas da educação.

Além disso, este estudo caracteriza-se por ser uma pesquisa de cunho qualitativo, através de leituras de livros, artigos, monografias, o que constitui a revisão bibliográfica, utilizando como instrumento de investigação o questionário, no intuito de compreender a visão que duas professoras que atuam em salas multisseriadas.

Inquestionavelmente, ficou evidenciado que as turmas multisseriadas, mesmo sendo ainda muito presente na educação do Brasil e em algumas regiões do país, principalmente nas escolas do campo, elas não recebem a devida atenção e apoio, com isso, muitas pessoas desconhecem seu funcionamento e importância, reforçando ainda mais, no descaso para com este tipo de ensino, que, mesmo em meio a tantas dificuldades, trouxe muitos benefícios para a sociedade.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 BREVE CONTEXTO HISTÓRICO SOBRE AS CLASSES MULTISSERIADAS NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA

As turmas multisseriadas surgem como um meio para atender as crianças e jovens, principalmente da zona rural, sendo descrita como uma proposta metodológica de ensino que reúne em um mesmo ambiente um conjunto de indivíduos de várias idades, níveis de conhecimento e sexo diferentes, tendo em comum apenas o professor, o qual é o responsável por instruir a todos.

No Brasil teve-se como ponto de partida a chegada dos portugueses no ano de 1500 e dos jesuítas no ano de 1549, onde eles tinham como objetivo educar e catequizar os nativos do país, implantando a educação escolar nas colônias. Durante os três séculos que sucederam a colonização no Brasil a educação era limitada a índios aldeados e filhos de colonos, sendo a base desse método o processo de ensino *Trivium* que se fundamentava na gramática, retórica e dialética. Conforme assegura Wehling:

O método pedagógico utilizado seguia as normas do Colégio de Évora, de 1563, e da *Ratio Studiorum*, manual pedagógico jesuíta do final do século XVI. Nos cursos inferiores valorizava-se a gramática, considerada indispensável à expressão culta, e a memorização como procedimento para a aprendizagem; nos superiores, subordinava-se a filosofia à teologia. Para alguns intérpretes a educação jesuítica teria deixado marca excessivamente literária na formação brasileira. (WEHLING, 1994. p. 287).

Porém, com a ascensão de Marques de Pombal a administração portuguesa e o seu embate com a companhia de Jesus, os jesuítas foram expulsos do Brasil e o modelo educacional regente foi anulado, passando a ser responsabilidade da coroa portuguesa mudando toda a estrutura utilizada anteriormente, que tinha como finalidade a instrução e os interesses políticos do Estado. Suas propostas em torno da educação não obtiveram o resultado esperado, ocasionando desordens na educação.

Com a expulsão dos jesuítas, alguns professores começaram a passar de lugar em lugar ensinando as crianças e jovens a ler e escrever, logo após foram convidadas pessoas com experiências para ensinar nas vilas. Posteriormente, no ano de 1827, por meio do governo imperial, foi criada a Lei Geral que decretou que
“em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos, haverá as escolas de primeiras letras que forem necessárias”. (ATTA, 2003).

Além disso, o método Lancasteriano chegou ao Brasil durante o século XIX desenvolvido pelo inglês Joseph Lancaster (1778-1838), sendo considerado uma

novidade, pela sua tática diferente no qual o professor instruía alunos mais avançados tornando-os monitores de turma. Antes da aula esses alunos recebiam toda e explicação do assunto e como seria o desenvolvimento em sala, a partir daí a turma era separada por graus de conhecimentos semelhantes e cada monitor era responsável por determinado grupo, estando entre as atividades cálculo, leitura e escrita.

Por outro lado, o papel do professor passou a ser direcionar os conhecimentos para seus auxiliares e no restante do tempo administrar e comandar a escola como o desenvolvimento de todos, controle de entrada/saída da escola e atividades a serem feitas. Esta metodologia durou até a década de 1920, momento em que a ordem do mundo começa a mudar devido a industrialização, período em que a sociedade e o mundo passam pelo um processo de modernização. Diferente dos outros, este novo não era lecionado em casas ou galpões e com todos juntos, mas em um espaço em que possuía várias salas e as crianças eram separadas por série/idade/sexo. Mesmo com todas essas mudanças, o modelo multisseriado continuou a existir.

Com a industrialização, todas as atenções voltadas para o centro urbano e o reduzido número de alunos no campo foi preciso continuar com a multisseriação, que busca estratégias para ensinar o mesmo assunto a vários alunos de faixas etárias e séries diferentes. Com o passar do tempo e a adequação das leis ediretrizes da educação, ela passou a ser mais comum nos anos iniciais, contudo, como qualquer método, a mesma apresenta pontos positivos e negativos, seja a interação entre os alunos, as diferentes formas de troca de conhecimentos, cooperação e trabalho em grupo ou o planejamento de vários planos de aula para a mesma sala, falta de ajuda e apoio pedagógico, dificuldades com a divisão do tempo, desdém das secretarias municipais e estaduais, falta de profissionais qualificados e falta de estrutura física.

Mesmo sendo assegurados pela lei nº11.947 onde foi considerada a necessidade de propiciar a professores e estudantes das turmas organizadas sob a forma de multisseriação em um ambiente escolar mais seguro, é comum encontrar escolas sem nenhuma condição de trabalho, faltando o básico como a merenda e o material didático adequados ao aprendizado. São esses pontos negativos que se não avaliados corretamente, levam as pessoas a terem uma ideia errônea sobre o modelo multisseriado, passando de 1º método de ensino escolar no Brasil para um

de fracasso e atraso para os alunos. Como afirma Santos (2015, p.74), "o ensino multisseriado ainda é tratado como uma anomalia que já deveria ser extinto, para ceder lugar para as classes seriadas que segue o modelo educacional urbano".

Indubitável, mesmo em meio a todas essas dificuldades o modelo multisseriado continua resistindo com a ajuda de programas fornecidos pelo MEC (Ministério da Educação) como o PRONERA, que proporcionou cursos que desde a alfabetização, educação de jovens e adultos a pós-graduações, e mesmo após ter sido desativado, alguns professores continuam utilizando seu material que foi essencial para a melhora de suas práticas. Além do Escola Ativa que foi instituído no Brasil no ano de 1997 e teve como objetivo diminuir o número de repetências e evasão escolar, aumentando assim, o grau de aprendizagem dos alunos, através de propostas voltadas para as classes multisseriadas fornecendo recursos e metodologias adequadas, auxiliando tanto o professor quanto o aluno ao provocar a construção de seus conhecimentos.

Apesar de todos os empecilhos citados anteriormente, o multisseriado é um método que conseguiu e consegue obter bons resultados quando preparados e organizados adequadamente, atendendo principalmente as pessoas do campo, o qual na maioria das vezes são trabalhadores rurais que precisam de uma escola que saiba associar/compreender o conteúdo escolar com as suas realidades, pois, diferentemente da zona urbana, o plano de aula da zona rural precisa estar adaptado a formação dos sujeitos do campo.

Haja vista que, quando se trabalha com alunos "seriados" ou multisseriados tem que ter em mente que existe diversidade e que é preciso sintetizar a importância de se trabalhar e superar as diferenças, podendo-se trabalhar um mesmo assunto com todos, porém, de formas diferentes, como afirma Lima e Figueira que:

A multisseriação não foge da lógica de seriação quanto á organização dos 5 conteúdos, o planejamento etc. A diferença está na prática do trabalho que ao invés de desenvolver o ensino e a aprendizagem para alunos de uma única turma, ele faz com várias turmas no mesmo espaço. (LIMA; FIGUEIRA, 2011, p. 07).

Desse modo, é de suma importância conscientizar os alunos sobre a coletividade, respeito e cooperação, pois, a partir daí, a turma vai se ajudando, promovendo o desenvolvimento da turma como um todo, onde os mais velhos e que aqueles que já dominam a leitura e a escrita, poderão a partir da orientação e

supervisão da professora, auxiliar os que ainda não conseguem. Sendo o professor um mediador de ensino que através de situações irá despertar habilidades nos alunos para que eles possam despertar a curiosidade e alcançar os objetivos desejados.

2.2 DIFICULDADES METODOLÓGICAS NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DAS TURMAS MULTISSERIADAS

Grande parte das dificuldades encontradas nas turmas multisseriadas tem-se como relato a parte pedagógica, pois tanto os professores como os alunos relatam problemas encontradas na mesma, seja na prática ou na teoria.

O processo de ensino e aprendizagem está fragmentado devido à falta de apoio de organizações/projetos ativos voltados para este tipo de educação. O qual é prejudicado por inúmeros fatores, tendo como ponto de partida as desigualdades entre as estruturas físicas, professores capacitados, a metodologia, falta de merenda/material didático, deslocamento dos discentes até a escola, descaso dos poderes públicos/estaduais-municipais, além de orientação e apoio pedagógico para a equipe escolar, já que a partir dessas razões serão desenvolvidas propostas de intervenções com situações que levem o aluno a ter uma aprendizagem significativa.

Devido a maior parte das escolas multisseriadas funcionarem no campo deve-se levar em conta os aspectos do lugar, da sua cultura e do seu povo, valorizando o meio em que o estudante vive, uma vez que, diferentemente das classes seriadas, a multisseriada precisa de um currículo voltado para a sua realidade, para que possa favorecer a vivência desses alunos e não de um generalizado, com metodologias que busquem atender a todos, já que classes multisseriadas não precisam ser tratadas com igualdade, mas, sobretudo, com equidade. Devido aos problemas citados acima, o número de desistências e evasões é alarmante, Souza salienta que:

O professor atuante em turma multisseriada supera outros obstáculos, as condições precárias de infraestrutura que os professores vivem juntamente com os alunos no contexto da realidade. Assim sendo, esses profissionais precisam pensar um planejamento em que sua tessitura tenha sido construída focada na realidade onde as ações educativas serão concretizadas, na comunidade onde a escola existe. Que esse planejamento seja capaz de considerar o período de colheita, o período de inverno entre outras singularidades vividas pelos moradores do campo. E nesse sentido, a figura do professor de modo respeitosa precisa ter elementos capazes de auxiliá-lo em seu dia a dia na sala de aula, pensados

a partir de seu planejamento. Pois essa sala de aula é desenhada com diferentes traços, seja no aspecto cognitivo ou de ordem comportamental conforme a idade desses alunos, visto que a distorção série e idade não é considerada nesses contextos. (SOUZA, 2021, p. 06).

Além disso, a LDB (9.394/96) afirma em seu Art. 28 que “na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região”, flexibilizando a organização escolar e suas metodologias ao calendário rural. (BRASIL, 1996).

Ademais, a divisão de tempo, o planejamento e execução de vários planos de aula que o ajudam a colocar em ordem o que precisa ser orientado e desenvolvido em determinado intervalo de tempo, são fatores de extrema dificuldade citada pelos professores. De acordo com Gandin (2014), “há níveis diferentes de planejamento porque há diferença nas ações humanas”, sejam elas comportamentais, cognitivas, físicas ou emocionais.

Por essa ótica, segundo os docentes, é preciso traçar várias estratégias (tendo em comum o mesmo tema) para atender as mais diversas turmas, dividindo o tempo de forma igualitária, cabendo ao professor utilizar esse curto período com atividades que despertem a atenção e o seu respectivo interesse. Sendo a segunda etapa uma das mais difíceis, pois o educador não consegue sanar as dúvidas de todos, já que, enquanto está auxiliando um ao outro que está com uma atividade diferente está requerendo também sua atenção, não conseguindo explicar de forma objetiva o conteúdo e sua explicação, recorrendo ao uso do livro didático como material principal para ministrar sua aula.

Em razão das causas citadas anteriormente, é de suma importância que o professor tenha capacitações e formações continuadas, já que ao se deparar com estas justificativas os mesmos não sabem se portar perante algumas dificuldades onde precisariam saber lidar com a articulação de vários saberes.

Embora possua muitos pontos negativos, também existem muitos pontos positivos nesse modelo de educação como; os alunos podem permanecer em suas comunidades não precisando se deslocar para lugares distantes (não significando que ele deva residir apenas naquela lugar, pois o que se busca são direitos e benefícios para os indivíduos que ali vivem, eliminando mesmo que parcialmente os níveis de desigualdades), aprendendo por meio de diferentes concepções com seus amigos independentemente da idade, facilitando a interação e a cooperação devido

a diversidade existente na classe promovendo o respeito e o convívio em relação a diferença.

Mesmo assim, tanto o lugar quanto o modelo são considerados como atrasados e longe da modernidade, visão essa que a sociedade impôs, ao passo que até alguns moradores da região concordam e defendem esse ponto de vista, dificultando ainda mais o processo de desmistificação e desigualdades presentes. Apesar desses paradigmas, as salas multisseriadas continuam resistindo em prol daqueles que se juntaram e lutaram por essas pequenas conquistas adquiridas na época, formando sujeitos tão capazes quanto qualquer outro.

2.3 O PROFESSOR DE CLASSE MULTISSERIADA: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Em consequência da ausência de profissionais e funcionários nas escolas multisseriadas, os professores acabam exercendo funções extras como ser o cozinheiro, faxineiro, diretor e secretário. Ao desenvolver múltiplas funções, recebendo apenas um salário mínimo (na maioria das vezes), o mesmo acaba sobrecarregado, interferindo em sua carga horária, no planejamento e organização das atividades escolares, não restando tempo suficiente para se especializar em sua formação, a qual traria inúmeros benefícios, tanto para o profissional quanto para os estudantes, já que em seu cotidiano eles enfrentam várias situações que concernem com os sentimentos cognitivos e emocionais, que sem uma base preparatória ele não conseguirá compreender e resolver

Por este motivo, é de extrema relevância sua capacitação profissional, como PRONERA e o Escola Ativa que através do seu material como cadernos e livros específicos para os professores e alunos ajudou a transformar a realidade de muitos profissionais, pois precisa-se de educadores que busquem razões e motivações para despertar a curiosidade e interação do aluno com metodologias inovadoras e inclusivas, favorecendo suas práticas e metodologias de ensino. Quer por ser um processo que envolve várias partes, é que precisa do esforço de ambas as partes, pois requer técnicas e percepções diferentes, principalmente do professor por ser o mediador. Sendo essa a razão do mesmo ser tão cobrado quanto ao desenvolvimento do aluno, no entanto, para que isso aconteça, é necessário que ele também tenha apoio pedagógico para lhe orientar.

Apesar das divergências entre os professores, quanto aos resultados obtidos com as turmas multisseriadas, há uma parcela que acredita que esse ensino não traz bons resultados e há a outra que discorda, afirmando que sim, ela traz bons resultados e contribuições para a educação. Fica evidente, que apesar de todas as dificuldades, há uma vontade imensa dos professores transformarem a vida mesmo que de forma mínima desses alunos, sendo este passo o caminho que o levará asua tão sonhada educação.

Outrossim, a afetividade é também uma peça fundamental da prática pedagógica, o professor enquanto mediador inicia um processo de libertação, de mostrar o mundo de outra forma e conscientizá-lo que através do saber é possível ir aonde nossos pés não conseguem chegar. Tirar suas dúvidas, romper barreiras e enfrentar seus medos. Visto que, o professor tem uma enorme influência para com os discentes, de cativar ou não o aluno. Ao ouvir os relatos, as histórias de vida que os alunos relatam, o docente sente-se mais comprometido com a forma de transmitir o conhecimento básico. Os relatos são cheios de capítulos de dor, oportunidades negadas, sofrimento, algumas alegrias e esperanças. Desse modo, o professor é privilegiado, capaz de mudar, transformar cada contexto ao se tornar sensível e capaz de sentir, prestar a atenção eo mais importante valorizar o aluno como sujeito. Nesse sentido, Leite reforça que:

[...] a qualidade das relações afetivas, que se estabelecem entre os alunos e os conteúdos desenvolvidos, depende, em grande medida, das práticas pedagógicas concretas desenvolvidas, as quais produzem impactos afetivos no aluno; esses impactos podem possibilitar movimentos de aproximação ou de afastamento, de natureza afetiva e subjetiva – ou seja, relações de amor, ou ódio nos extremos – entre o aluno e o respectivo conteúdo. (LEITE, 2013, p. 50).

Por conseguinte, deve-se utilizar vários meios, para o educando estudar com prazer e com afeto. Há fatores institucionais baseados na escala, tal como métodos de ensino inapropriados, currículos e políticos para a educação. Conforme cita Aquino (1997), o currículo precisa ser bem elaborado em alinhamento com os métodos que serão utilizados. As políticas públicas da educação multisseriada precisam ser repensadas e executadas de modo a favorecer, incondicionalmente as necessidades do referido público.

3 METODOLOGIA

Em busca de melhor entendermos o tema escolhido, optamos pela pesquisa qualitativa que, conforme Filho (2008), é a busca a compreensão de um determinado fenômeno a partir do contexto em que ele se manifesta, considerando aspectos históricos, políticos, econômicos, culturais e institucionais. Nesse contexto, a princípio foi realizado levantamentos de dados bibliográficos por meio de livros, artigos, monografias, dissertações, entre outros, vislumbrando uma melhor compreensão da temática.

Além disso, com o intuito de explorar as dificuldades das práticas pedagógicas enfrentadas pelos professores de turmas multisseriadas, assim como suas vantagens e desvantagens, foi imprescindível o uso de um questionário com sete perguntas objetivas para compreendermos o ponto de vista dos docentes das referidas turmas multisseriadas. Nesse sentido, as informações foram coletadas através do questionário direcionado para duas professoras que atuam em salas com turmas multisseriadas. Sendo que a professora um trabalha a 4 anos com turmas multisseriadas na Educação Infantil e a segunda atua há 6 anos com turmas multisseriadas, possuindo formação em Pedagogia e ensinando a crianças do 1º ao 5º ano do ensino fundamental anos iniciais.

Ademais, a instituição foco do presente trabalho, localiza-se na cidade de Sertânia, uma cidade pertencente ao Estado do Pernambuco que conta com 35 907 habitantes de acordo com o último censo, sendo vizinha dos municípios de Zabelê, São Sebastião do Umbuzeiro e Salgadinho. Posto isto, vale salientar que a escola objeto da pesquisa, funciona nos turnos da manhã e da tarde, sendo que a prática pedagógica utilizada perpassa entre a teoria tradicional e a construtivista, dispondo de orientadores que estão buscando mais capacitação para melhor desenvolvimento de suas práticas, tendo um espaço amplo e arejado com vários tipos de plantas e animais. Os resultados foram analisados e dialogados a partir das leituras dos textos e conforme a fala de cada professora. Conforme descrito abaixo.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Abaixo, segue as questões abordadas as professoras que atuam em turmas multisseriadas e as respectivas respostas.

- *De acordo com sua concepção, o que é turma multisseriada? Comente.*

Nesta questão as professoras um e dois responderam que são alunos de idade e níveis educacionais diversos e mais de uma série na mesma sala.

- *Há quanto tempo você trabalha com turmas multisseriadas?*

A primeira trabalha a 4 anos e a segunda a 6 anos.

- *Ao realizar o planejamento para sua aula, levando em conta o ensino multisseriado, você considera esse momento e sua prática simples ou dificultoso? Comente.*

Ambas concordaram com dificultoso, pois segundo elas, são vários níveis de aprendizagens que precisam ser conciliados e as atividades precisam ser bem planejadas para atender as necessidades de cada turma.

- *Você gosta de trabalhar com esse tipo de turma? Comente.*

Ambas confirmaram que sim, apesar das dificuldades

Qual é sua maior dificuldade, como mediador (a) de turma multisseriada? Comente.

A primeira respondeu que sua maior dificuldade é conciliar as tarefas pra não deixar ninguém pra trás e a segunda que é a questão de aprendizados dos alunos (o tempo para se dedicar nas explicações é obter um bom resultado na aprendizagem dos mesmos).

De acordo com suas práticas, o ensino multisseriado favorece o processo de ensino-aprendizagem dos alunos? Comente.

Nesta questão as opiniões foram controversas, a primeira afirma que é possível o aprendizado apesar das dificuldades de se desdobrar para ensinar e produzir conhecimentos nas aulas, já a segunda professora diz que não, pois acha que não favorece que se fosse uma série apenas na sala teria mais aprendizado.

Na sua opinião, quais as vantagens e desvantagens que alunos de turmas multisseriadas têm, no que diz respeito, ao processo de ensino-aprendizagem? Comente de acordo com suas experiências com tal público.

Disseram que são trocas de experiências e discussões, pois possibilitam maior socialização de ensino e de poder oferecer um ensino mesmo que seja o multisseriado, pois os mesmos precisam estar em sala de aula, sendo sua desvantagem a questão da aprendizagem por ser várias séries em uma sala só e o desenvolvimento das atividades.

Em síntese, é indiscutível a importância de que se tenha um educador com perfil para atuar com o público de turmas multisseriadas, pois é preciso considerar esse estudante como um sujeito que já vem com uma vida resolvida, muitas vezes, e que buscando ambiente escolar a transferência de múltiplos conhecimentos que lhe são ofertados na escola. Desta forma, cabe ao educador o ato de respeitar a história de vida e conhecimentos que foram adquiridos durante seu crescimento, fazendo correlação entre as experiências já existentes, com as que o professor irá transmitir, tornando esse processo de ensino/aprendizagem em uma troca de saberes.

Ao suceder essa entrevista, abrimos um leque de reflexões acerca desse público de turmas multisseriadas, do público envolvido, das práticas pedagógicas e dos desafios recorrentes a desistência escolar durante sua trajetória.

Em contrapartida, pode-se notar que diante de tantos conflitos, lutas diárias, preconceitos e faixa etária, existe a vontade de continuar ou começar a vida escolar, dando continuidade e beneficiando os múltiplos conhecimentos que são transmitidos na sala de aula.

Vale salientar a grande importância do papel do professor nesse percurso, bem como uma boa relação entre si, pois assim, favorece uma aprendizagem significativa, onde obterá um desenvolvimento cognitivo e afetivo, aspectos esses que são de fundamental importância para manter esse grupo ativo no âmbito escolar.

Isto posto, foi relevante a experiência vivida, onde aguçou-se ainda mais o anseio em descobrir e adentrar no universo das turmas multisseriadas, compreendendo o quão gratificante e desafiador é atuar com o professor das referidas classes.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho tem como objetivo identificar as dificuldades encontradas e vivenciadas pelos professores de turmas multisseriadas, bem como sua formação e capacitação profissional. Após o referido estudo, chegamos à conclusão que uma parcela de professores acredita que o ensino multisseriado é vantajoso e de grande ajuda para aqueles alunos iniciantes no processo escolar e que não possuem outra forma de ensino em sua região. A outra define como desvantajoso que só atrasa o ensino e aprendizagem dos alunos, preferindo a educação seriada. Muitos por não

possuírem uma formação e metodologia adequada não conseguem lidar com estas turmas, prejudicando ainda mais o público atendido.

Percebemos ainda, que os currículos escolares em sua grande maioria são elaborados de forma geral para salas seriadas não levando em consideração, o espaço, os conhecimentos socioculturais e a diversidade de turmas encontradas nas classes heterogêneas. Podemos compreender os pontos positivos e negativos encontrados nas turmas. Entre os pontos positivos destacou-se o esforço de alguns professores em lidar com essas turmas, mesmo sem formação suficiente, procurando formas de se trabalhar e ensinar pela internet, livros e através de conversas com professores mais experientes, a socialização, interação e troca de diversos conhecimentos entre os educandos.

Já os pontos negativos, percebemos a imensa dificuldade em lidar com várias séries ao mesmo tempo sem nenhum tipo de apoio pedagógico, divisão de tempo, com objetivo de beneficiar a todos os estudantes em uma aprendizagem significativa, desinteresse dos poderes e políticas públicas em relação ao contexto em que a escola se encontra, execução de várias funções ao mesmo tempo, desde merendeira a secretário, recebendo um salário que não condiz com as múltiplas funções realizadas, dificultando assim, seu desempenho, enquanto docente.

Portanto, ficou evidente que mesmo com inúmeras dificuldades e na maioria das vezes, sem formação, os educadores buscam encontrar meios e soluções para ajudar as crianças. Visto isso, indagamos como é importante que os estados e municípios juntamente com as políticas públicas ofertem auxílios por meio de práticas pedagógicas diversificadas, formações continuadas, visando a capacitação dos docentes para que eles se tornem aptos e desenvolvam as habilidades necessárias para atuar nestas classes, com materiais pensados e voltados para a diversidade existente para formar cidadãos tão capazes quanto qualquer outro indivíduo.

Por fim, esta pesquisa é apenas parte de uma imensidão de informações que necessita de um nível categórico de princípios, valores e atenção perante as turmas multisseriadas, pois a partir da perseverança e muito estudo chegaremos ao caminho de muitos conhecimentos interligados com as turmas. Dessa maneira, entende-se que este trabalho é apenas um convite a reflexão sobre as dificuldades das práticas docentes nas turmas multisseriadas, sendo uma discussão inicial, passível de muito estudo e reflexão sobre a temática abordada.

REFERÊNCIAS

- ALVES, Bruna. **Educação do campo: as contribuições da prática pedagógica do professor em uma turma multisseriada.** 2016
- CASTRO, Éden Santos. **A classe multisseriada: um espaço de garantia de direito.** Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. Ano 03, Ed. 12, Vol. 06, pp. 44 -59 dezembro de 2018. ISSN:2448-0959
- MEDEIROS, Maria. **a escola rural e o desafio da docência em salas multisseriadas: o caso do Seridó norterio-grandense.** 2010
- MELLO, Josiane. **A multisseriação em escolas do campo na visão de professoras de ciências da natureza.** 2018
- MONTEIRO, Maura; PINHO, Letícia; CAVALCANTE, Mayana; MENDONÇA, Nayane. **Desafios e possibilidades nas escolas multisseriadas: reflexões a partir das experiências do PIBID.**
- OLIVEIRA, Cristiano. **o ensino aprendizagem em salas multisseriadas: o caso da extensão de uma escola pública no distrito tingui, município de Água Branca/AL.** 2019
- OLIVEIRA, Ângela. **Escolas multisseriadas em Codó-ma: desobstrução do sistema ou falta de política educacional qualificada?** 2018
- SANTOS, Willian. **A prática docente em escolas multisseriadas.** Revista Científica da FASETE 2015.
- SILVA, Cacilda SOUZA, Marta. **Salas multisseriadas: um olhar sobre as práticas educativas construídas na escola municipal de ensino infantil e fundamental Ovidio Tavares de morais.** 2014
- SILVA, Águida. **O ensino da leitura e da escrita em uma turma multisseriada do campo: um olhar sobre a prática de uma professora.** 2019.
- SILVA, Jane. **Dificuldades de aprendizagem na sala multisseriada: percepções no estágio supervisionado em pedagogia.** 2019
- SOUZA, Cícero; FARIAS, Raimundo. **Educação do campo: um estudo sobre as dificuldades de ensino e aprendizagem nas salas multisseriadas nas EMEF Idalba Lemos Corrêa e Paulo Fonteles No Município De Capitão Poço/PA.** 2015

AS METODOLOGIAS ATIVAS E O ENSINO HÍBRIDO NO ENSINO FUNDAMENTAL: POSSIBILIDADES E DESAFIOS

ARRUDA, Adriana Ferreira de
ARAGÃO, Ana Carolina Souza da Silva

RESUMO

O presente estudo é o resultado de uma pesquisa bibliográfica qualitativa, desenvolvida durante a graduação em Pedagogia desta instituição. O trabalho objetiva apontar os desafios e possibilidades do ensino híbrido e das metodologias ativas para o ensino fundamental, tendo, Bacich, Neto, Trevisani (2015), Berbel (2011) e Zan e Krauczyk, dentre outros, como principais referências desta pesquisa de cunho bibliográfico. A partir das análises teóricas realizadas, foi possível compreender a contribuição das metodologias ativas que através da mediação do professor, coloca o aluno no centro do processo de ensino aprendizagem, deixando de ser um agente passivo e passando a ser ativo na produção do seu próprio conhecimento, promovendo assim o protagonismo e a autonomia do indivíduo.

Palavras-chave: Metodologias ativas; Ensino híbrido; Inovação pedagógica.

ABSTRACT

The present study is the result of a qualitative research, developed during the Pedagogy of this institution. The objective of this work is to point out the challenges and possibilities of hybrid research and active methodologies for elementary education, having Bacich, Neto, Trevisani (2015), Berbel (2011) and Zan and Krauczyk, among others, as main references of this research. bibliographic ass. From the theoretical reflections elaborated, it was possible to understand the methodology of their contributions through the student at the center of the teaching- learning process, teaching them to be a responsible agent and becoming active in the production of their knowledge, thus promoting protagonism and individual's autonomy.

Keywords: Active methodologies; Hybrid teaching; Pedagogical innovation.

1 INTRODUÇÃO

No momento atual, o debate sobre as metodologias ativas e o ensino híbrido tem sido recorrente entre os estudiosos da educação e também tem sido motivo de inquietação e debate entre os educadores que estão, neste momento, tendo que se atualizar para alcançar seus alunos que estão inseridos numa sociedade cada vez mais tecnológica.

Dessa forma, as metodologias ativas são modelos de ensino que têm como principal objetivo, desenvolver a autonomia e a participação dos alunos de forma

integral, beneficiando assim o processo de ensino-aprendizagem e posicionando o aluno no centro do processo educativo. Já o ensino híbrido ou *blended*, faz parte das metodologias ativas e se caracteriza pela mistura de atividades online, com algum elemento de controle de tempo, ritmo e até mesmo de lugar. Neste contexto as metodologias ativas, despontam como uma ferramenta de grande potencial, tornado a aula cada vez mais interessante e assim potencializando a aprendizagem.

A reflexão sobre esse tema foi motivada pelo momento pandêmico que estamos vivenciando, em que professores e instituições de ensino tiveram que se adequar à situação, buscando novos modelos e métodos que pudessem desenvolver atividades pedagógicas à distância, o que colocou o aluno no centro do processo de ensino, quando o mesmo deve obter autonomia e disciplina para executar atividades fora do ambiente regular de ensino.

Diante deste cenário de inquietação pedagógica, chegamos à pergunta que impulsiona esta pesquisa: quais os desafios e possibilidades das metodologias ativas e do ensino híbrido no Ensino Fundamental? A princípio, considera-se ser possível implementar as metodologias ativas no Ensino Fundamental desde os primeiros anos, visto que no decorrer das aulas remotas emergenciais, o professor foi capaz de pesquisar, estudar e desenvolver metodologias que proporcionassem o processo de ensino-aprendizagem em casa, com orientações online e monitoradas pelos pais. Mas também foram observados os desafios imensos que esta prática trouxe para ambas as partes, pois o tempo determinado para a execução das tarefas e estudos tornou-se o maior desafio para o controle e a avaliação do desempenho dos alunos, bem como também foi um desafio para o aluno desenvolver a disciplina necessária para a execução das tarefas, sem perder datas pré-estabelecidas pelo professor.

Sendo assim, esta pesquisa tem como objetivo geral identificar as possibilidades e os desafios das metodologias ativas e do ensino híbrido no Ensino Fundamental. De modo mais específico, esta pesquisa irá investigar a partir de pressupostos teóricos a contribuição das metodologias ativas para um ensino contemporâneo. Também visa definir os desafios desta modalidade de ensino que está promovendo uma ruptura na organização escolar, que a séculos se mantém no mesmo formato. Além disso, considera-se importante refletir sobre o papel do professor nesta nova perspectiva de ensino, em que o aluno é protagonista e o professor passa a ser o mediador de todo o processo de ensino-aprendizagem.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 A PANDEMIA E A EDUCAÇÃO

A pandemia da Covid-19, afetou todo o planeta no contexto social, político, econômico e educacional. De forma repentina, sistemas educacionais do mundo todo tiveram que se reinventar para possibilitar o ensino remoto de forma emergencial, levando educadores a repensar novas formas de aprender e ensinar, fora do ambiente escolar tradicional. Segundo o escritor americano de educação superior e analistas de políticas, Kevin Carey: “Ninguém planejou uma migração em massa e abrupta dos cursos de propósito. Mas por conta do corona vírus, aqui estamos.” (Carey,2020)

E na urgência do momento as redes de ensino encontraram nos recursos digitais, um meio para diminuir a distância entre os alunos e professores, o que gerou muitos desafios. O acesso à internet ainda não é para todos, o que escancarou o abismo social que ainda existe no Brasil, a ausência de políticas públicas rápidas para a questão da conectividade dificultou ainda mais a situação. Os professores têm como dever a incumbência de mediar os conteúdos para assim facilitar o processo de aprendizagem dos alunos, sendo assim, foi preciso um esforço sobre-humano para transformar as aulas em algo mais prazeroso e, sobretudo eficaz.

Diante dos fatos acima é necessário destacar os estudos de Zan e Krauczyk, em que as autoras afirmam:

(...) Com o passar do tempo e diante da constatação da impossibilidade de retorno presencial das atividades, muitos dos sistemas públicos passaram a adotar atividades a distância, o que provocou um crescimento do setor de tecnologia educacional e deu maior visibilidade às desigualdades de acesso à educação dos jovens brasileiros: há escassez de acesso aos meios digitais; faltam condições adequadas em casa para os estudos; adoecem os familiares; agravam-se as condições econômicas de sobrevivência, em decorrência da perda do trabalho de seus mantenedores ou dos próprios alunos. (Zan e Krawczyk,2020, p.1).

Os desafios vivenciados no período pandêmico, não só trouxe à tona nossas mazelas sociais, como também deu início a um grande debate em busca de novas práticas, como bem foi dito pelas autoras, foi preciso adotar atividades a distância e ainda em meio a outras dificuldades como a falta de acesso as plataformas digitais,

falta de condições adequadas para o processo de ensino-aprendizagem acontecer e até mesmo, dificuldades econômicas.

Coube ao professor, pesquisar e desenvolver novas metodologias ou colocar em prática novas experiências pedagógicas. E foi neste ambiente de inquietação e necessidade que o debate em torno do ensino híbrido e as metodologias ativas tornou-se necessário, é preciso desenvolver metodologias em que o aluno seja o centro da aprendizagem. O lugar do aluno e do professor no processo de aprendizagem deve ser revisto, observa-se que se aprende mais rápido e melhor, quando o conhecimento é construído com as próprias mãos, experimentando, errando, acertando, deixando de ser um agente passivo, para ser protagonista na construção do conhecimento e análise de problemas, sendo o professor necessário, mais como mediador do conhecimento e não como detentor absoluto. Para Oliveira (2013), o docente atua como mediador ou orientador, para que o discente faça pesquisa, reflita e decida por si mesmo, o que estimula a autoaprendizagem e facilita a educação continuada porque desperta a curiosidade do aprendiz.

Na perspectiva do autor, o professor deve focar a sua prática para orientar o aluno, de forma que o mesmo se torne agente transformador e produtor do seu próprio conhecimento. Durante o ensino remoto emergencial, quando os alunos tiveram que ficar em casa, foi necessário o professor se reinventar, criar metodologias que guiassem o aluno ao aprendizado sem estar por perto para orientar e mostrar os caminhos, foi preciso fazer uma busca por uma melhor comunicação e mostrar aos alunos um mundo de conhecimentos existentes na internet por exemplo, que apesar de estar nas mãos da maioria em *smartphones*, era pouco explorado pelos alunos e também pelos professores, descobriu-se um mundo de conhecimentos, que pode ser compartilhado, arquivado e revisto.

Neste sentido, se faz necessário repensar a prática pedagógica e a cultura educacional como um todo, visto que a educação é um processo histórico, que sofre alterações de acordo com o tempo e o espaço socioeconômicos, sendo, muitas vezes, necessário adequar-se à realidade local ou até mesmo global, sendo o cenário pandêmico a mudança no tempo e no espaço, provisória, ou quem sabe permanente, que está sendo capaz de modificar a ótica pela qual enxergamos o ambiente escolar e as práticas pedagógicas.

No que concerne à prática do professor EaD, Soares (2009) destaca:

Um fator que dificulta a adaptação, por parte dos docentes, às novas metodologias de ensino e aprendizagem se dá por não haver uma formação de professores universitários específica que contemple os saberes da docência, especificamente no que concerne à condução das aulas nas suas múltiplas possibilidades, o que inclui o modelo.

Nesses novos tempos que exigem do professor inovação para a construção de uma educação contemporânea, alinhada com o cotidiano dos discentes e com o mundo digital em que os mesmos estão inseridos, mesmo com a ausência de formação adequada, principalmente para lidar com os múltiplos meios digitais, foi possível criar novas possibilidades para a condução das aulas e sobretudo para uma real avaliação do processo de ensino. Não foram planejadas formações continuadas, cursos ou até mesmo orientações por parte da equipe pedagógica de boa parte das escolas, os professores tiveram que descobrir sozinhos caminhos, métodos e ferramentas para chegar até o aluno e mostrar a eles e aos pais as múltiplas possibilidades de aprender.

Portanto, este caminho encontrado para fazer esta ponte tão delicada até o aluno, foram as metodologias ativas, cujo modelos de sala de aula invertida e virtual enriquecido, foi amplamente utilizado por professores do mundo todo.

2.2 AS METODOLOGIAS ATIVAS E O PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM

Sem dúvida, a pandemia pegou a todos, sobretudo a educação de surpresa, trouxe com ela o distanciamento social e, conseqüentemente, o ensino remoto emergencial, obrigando professores e instituições do mundo todo a buscar novos métodos e ferramentas para que o ensino chegasse até os alunos.

Dessa forma, foi neste momento de extrema reflexão que as metodologias ativas, que já vinha sendo discretamente debatida no mundo acadêmico e em algumas instituições que buscavam inovação pedagógica, emergiram como metodologia adequada para a ocasião. As metodologias ativas e o ensino híbrido não só se utilizam de ferramentas digitais, como também tem a missão de colocar o aluno no centro do processo de ensino- aprendizagem, tendo o professor como mediador de todo o processo.

Para Bacich, Neto e Trevisani (2015 p.41), "A educação sempre foi misturada, híbrida, sempre combinou vários espaços, tempos, atividades, metodologias, públicos. Esse processo, agora, com a mobilidade e a conectividade, é muito mais perceptível, amplo e profundo:|| Como bem colocou os autores, a conectividade e o

avanço das tecnologias ampliaram essa mistura e conseguiram diminuir a distância entre o aluno e a orientação do professor, sendo cada vez mais viável misturar metodologias e diversificar o processo de ensino-aprendizagem, proporcionando um aprendizado mais concreto e eficiente, dando a oportunidade de ensinar e aprender em diversos ambientes e várias formas, sem barreiras.

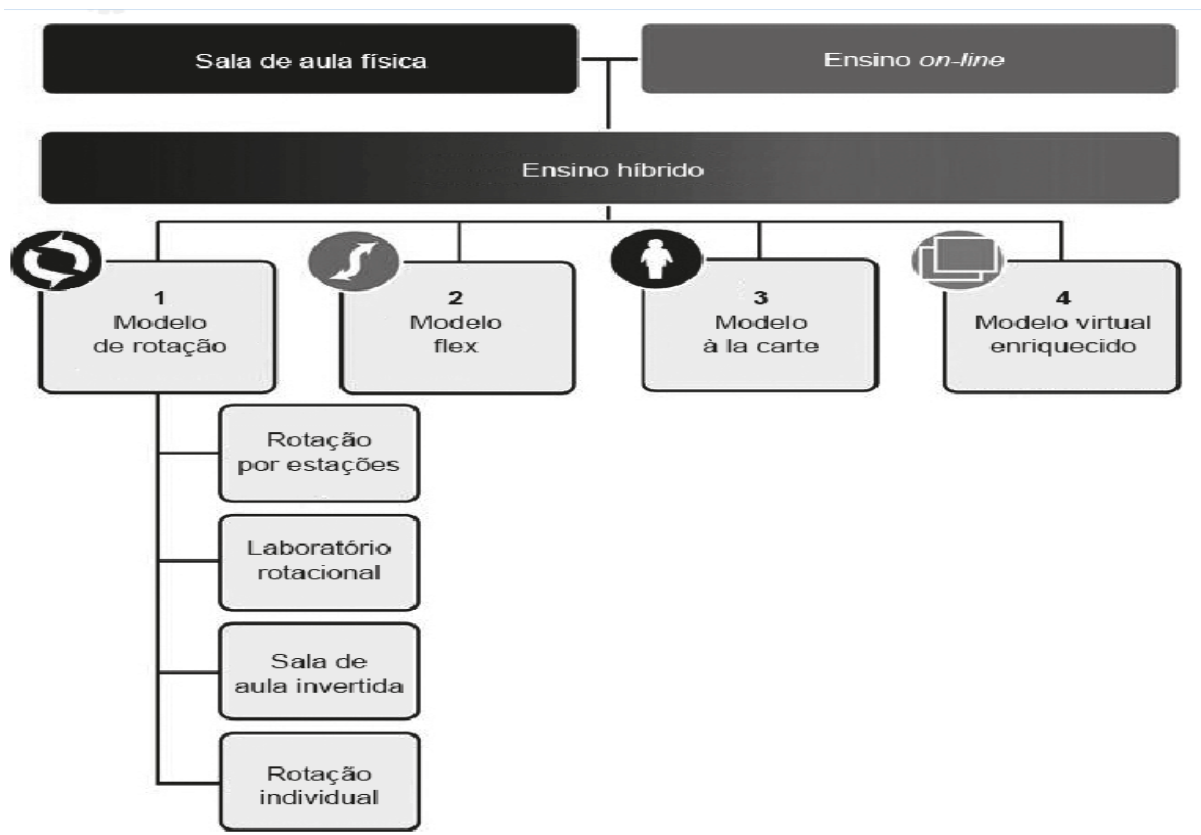
Neste contexto também deve ser debatido como essa mistura deve acontecer, pois é preciso delimitar o tempo e principalmente o que deve ser aprendido, em meio a uma infinidade de conteúdos muitas vezes contraditórios, pois:

A educação é híbrida também porque acontece no contexto de uma sociedade imperfeita, contraditória em suas políticas e em seus modelos, entre os ideais afirmados e as práticas efetuadas; muitas das competências socioemocionais e valores apregoados não são coerentes com o comportamento cotidiano de uma parte dos gestores, docentes, alunos e famílias. (BACICH, NETO E TREVISANI, 2015 p. 41).

Em vista disso, se faz necessário uma educação em conformidade com a sociedade, com o seu tempo e sobretudo com seu público, para que o aluno seja prioridade nas mais variadas dimensões do ensino híbrido que pode ser praticado em qualquer instituição de ensino, pois atualmente adaptar o ambiente regular de ensino ao ambiente virtual não é mais um problema intratável, apesar dos desafios vivenciados durante o ensino remoto emergencial.

Para tanto, as metodologias ativas se apresentam no seguinte modelo:

Imagem 1



Fonte: Horn e Staker (2015. p.38)

Dentro desta ótica se pode dividir as metodologias ativas em duas correntes, sendo a primeira chamada de sustentada, representada pelos métodos sala de aula invertida ou *flipped* laboratório rotacional e rotação por estações. Conforme Bergmann e Sams (2012), "Sala de Aula Invertida é o nome que se dá à metodologia que inverte a lógica de organização da sala de aula. Isto é, o conteúdo é estudado pelos alunos antes da aula presencial." Podendo ser em forma de textos, vídeos, pesquisas e livros didáticos, ficando as atividades para serem executadas em sala de aula, com isso o aluno deixa a postura de ouvinte e passa a ser protagonista da sua aprendizagem, como mostra o esquema da imagem 01.

Este modelo foi amplamente utilizado durante a aplicação do ensino remoto emergencial, em que os alunos estudavam o conteúdo e tiravam dúvidas, resolviam problemas e atividades durante as aulas online, sob a orientação do professor. Valente (2014) destaca que alguns cuidados são necessários na adoção da metodologia que utiliza da estratégia da sala de aula invertida, tais como dosar o número e o tamanho dos vídeos, para não tornar cansativo o estudo. Inserir

outras TD diversifica as opções, mas é fundamental que todas sejam bem integradas à proposta.

Além do cuidado que o professor deve ter com a metodologia adequada, também se faz necessário o processo avaliativo, que pode ser feito de forma presencial ou por meio de plataformas digitais específicas, identificando assim lacunas ou equívocos na aprendizagem do aluno para que possa ser revisto posteriormente.

Em meio as metodologias ativas, também se destaca a rotação por estações de aprendizagem, cuja dinâmica é mais favorável no ambiente da sala de aula, onde o aluno passa por diversos pontos pré-organizados pelo professor e irão aprender através de pesquisas, atividades escritas, produções de material expositivo, sendo todas orientadas pelo professor, quando a cooperação entre os alunos deve ser um ponto importante, bem como o uso da tecnologia e a autonomia de cada um.

Ainda em conformidade com a vertente sustentada, temos o laboratório rotacional, que consiste em dividir a turma em dois grupos de trabalho, uma parte fica com a professora na sala e outra realiza pesquisas e trabalhos num laboratório digital. Já a outra vertente, traz um modelo mais disruptivo, tendo como destaque o fato de os alunos terem uma lista de tarefas para serem cumpridas, tendo umas como obrigatórias e outras opcionais. Já o modelo *à la carte*, também chamado de modelo personalizado, o aluno passa ser responsável pela organização dos seus estudos, tendo como base os objetivos gerais a serem atingidos e deve ter a ajuda fundamental do professor, para mediar o caminho certo para a aprendizagem. Por conseguinte, tem-se o modelo virtual enriquecido, também amplamente utilizado durante a pandemia, quando o aluno tem momentos com o professor e momentos online.

Além das metodologias citadas acima, destaca-se atualmente a *cultura maker*, ou seja, faça você mesmo, estimulando o interesse do aluno em fazer, colaborar, interagir, reaproveitar e fazendo da escola um espaço para a experimentação e produção de conhecimento, se mostrando uma grande aliada para a educação e interesse científico. Neste caso, o professor se faz presente como incentivador, dialogando com a turma para garantir a aprendizagem coletiva e efetiva. Tão relevante quanto a *cultura maker*, a gamificação também desponta como uma grande aposta, utilizando os mecanismos dos jogos e desafios, buscando o

engajamento do aluno nas atividades de modo criativo e desafiador, estimulando assim seu potencial cognitivo e social.

Deste modo, as metodologias ativas trazem a possibilidade de colocar o aluno no centro da aprendizagem, tanto na sala de aula com os modelos sustentados, como também através dos modelos disruptivos, que utiliza o ensino online como requisito principal.

Segundo Horn e Staker (2015), em sua obra "Blended: usando a inovação disruptiva para aprimorar a educação" afirmam que o *blended learning* (ensino híbrido), mescla do ensino presencial com o virtual dentro e fora da escola, e que já se consolidou como uma das tendências mais importantes para a educação do século XXI. De fato, após este período de ensino remoto emergencial, as metodologias ativas se consolidaram, pois é através delas que o aluno é colocado como protagonista do próprio processo de construção da aprendizagem e o professor deixa de ser detentor do conhecimento, passando a ser mediador do processo educacional do indivíduo, pois:

Com tanta informação disponível, encontrar uma ponte motivadora para que o aluno desperte e saia do estado passivo, de espectador, e desenvolva habilidades e competências, induz professores e profissionais da educação a pensar e conhecer sobre como se produz uma aprendizagem significativa e como se constrói o conhecimento. (BUENO et al, 2012, p. 9).

Portanto, o professor, em especial o professor do Ensino Fundamental deve fazer essa ponte motivadora através das metodologias ativas e das tecnologias educacionais, promovendo o despertar do aluno para a construção do seu próprio conhecimento, viabilizando uma aprendizagem significativa e sobretudo efetiva.

2.3 AS METODOLOGIAS ATIVAS NO ENSINO FUNDAMENTAL

O Ensino Fundamental obrigatório, com duração de 9 (nove) anos, gratuito na escola pública, iniciando-se aos 6 (seis) anos de idade, terá por objetivo a formação básica do cidadão (BRASIL, 9394/96). Em conformidade com a lei citada acima, o Ensino Fundamental tem como principal objetivo, a formação básica do cidadão, sendo crítico, ativo político e socialmente e tudo isso só será possível com uma educação inovadora, conforme exigência dos os novos tempos.

Para Morin (2007), a educação na contemporaneidade anseia por uma reforma paradigmática do pensamento. A visão de totalidade da pessoa integra a

moderna concepção de qualidade em educação. E é nessa reforma citada que as metodologias ativas se encaixam no Ensino Fundamental, visto que os discentes em questão não serão receptivos a uma educação passiva, cujo papel é unicamente assistir aulas e reproduzir questionamentos.

Assim sendo, o professor deve estar preparado para o desafio de descobrir as metodologias ativas e usá-las, para motivar o aluno a construir seu próprio conhecimento e também para desenvolver o hábito da cooperação, a troca de ideias e o convívio social, pois para Goretti (2006), as propostas buscam educar os alunos para a construção de uma identidade pessoal e cultural, tornando-os capazes de compreender a sociedade na qual vivem, e, assim, ser agente transformador do ambiente em que vivem. No processo de formação cidadã, que deve ser desenvolvido no Ensino Fundamental, se faz necessário educar o discente para conviver e trabalhar em grupo ou de forma colaborativa, sendo assim, as metodologias ativas constituem uma grande aliada, pois exigem do aluno a colaboração e a necessidade de formar grupos para o desenvolvimento de atividades como, por exemplo, o laboratório rotacional, a aprendizagem por estações e a aprendizagem em pares, são métodos que tem a função de estimular a colaboração e o convívio entre os alunos, formando cidadãos capazes de ser agentes transformadores da sociedade em que vivem.

Em conformidade com Silberman (1996), nos métodos ativos os alunos assimilam maior volume de conteúdo, conseguem com isso reter por uma quantidade maior de tempo e aproveitam as aulas com mais satisfação e prazer. Dentro desta ótica, pode-se dizer que com as metodologias ativas, é possível obter um melhor desempenho dos alunos que, ao se depararem com as novas tecnologias e novas metodologias, terão a curiosidade aguçada, estimulando a autoaprendizagem.

Com isso, considera-se importante atentar para os conhecimentos prévios do aluno, para garantir uma aprendizagem mais eficiente, visto que os novos conhecimentos, para serem assimilados precisam fazer sentido para o aprendiz. Segundo Ausubel (1988), a aprendizagem significativa no processo de ensino necessita fazer algum sentido para o aluno e, nesse processo, a informação deverá interagir e ancorar-se nos conceitos relevantes já existentes na estrutura do aluno.

Em vista disso, o professor deve buscar atrelar através das metodologias ativas, novos saberes, relacionando sempre a conhecimentos pré-existentes, sendo

as metodologias ativas um agente fomentador da aprendizagem e o professor um facilitador entre o saber existente e o saber construído

. Conforme Ajello (2005), o professor torna-se responsável por promover a troca coletiva entre os estudantes, atuando como agente fomentador do movimento do saber atual para o saber a ser alcançado, evidenciando o desenvolvimento cognitivo frente às discussões em relação às diversas formas de intervenção social. Assim as metodologias ativas proporcionam ao professor do Ensino Fundamental a oportunidade de mediar a aprendizagem, encaminhando o aluno a construir seus próprios conhecimentos de forma significativa, através de situações problema desafiadoras e concretas.

Para Alarcão (2005), "A reflexão sobre o seu ensino é o primeiro passo para quebrar o ato de rotina, possibilitar a análise de opções múltiplas para cada situação e reforçar a sua autonomia face ao pensamento dominante de uma dada realidade".

A reflexão no ato de ensinar é de suma importância, visto que é através da reflexão que o professor poderá planejar a metodologia adequada a ser usada nas diversas situações vivenciadas em sala de aula, deixando o modelo de ensino e aprendizagem mecânicos, pois o ato de refletir, possibilita a criatividade e a descoberta de novos caminhos rumo a aprendizagem ativa e concreta.

Segundo Barbosa e Moura (2013), a aprendizagem ativa ocorre por meio da interação do aluno com o assunto estudado, ouvindo, falando, perguntando, discutindo, fazendo e ensinando, sendo estimulado a construir o conhecimento ao invés de recebê-lo passivamente. Desta maneira, podemos dizer que o propósito das metodologias ativas é promover situações em que o discente consiga agir, expressar-se e intervir na construção do conhecimento, ao invés de receber passivamente informações do professor, trazendo assim o aluno para o centro da construção do conhecimento com autonomia, mas se dando através das metodologias ativas, não ocorrerá de modo individual, mas sim de forma colaborativa.

Em vista disso, pode-se destacar o papel do aluno sob a ótica das metodologias ativas que, conforme Berbel (2011, p.28), "as metodologias ativas têm o potencial de despertar a curiosidade, à medida que os alunos se inserem na teorização e trazem elementos novos, ainda não considerados nas aulas ou na própria perspectiva do professor".

O ato de aprender deve ser um processo de construção do conhecimento e da autonomia, sendo ao mesmo tempo uma ferramenta de interação com o meio social e de colaboração com os seus pares, promovendo assim uma formação cidadã completa, quando o indivíduo deixa de ser passivo, para ser um verdadeiro agente social, com novas perspectivas e pronto para o trabalho em equipe com respeito ao outro, autonomia e crítica ativa.

Assim sendo, as metodologias ativas têm como papel principal tirar o aluno da condição de sujeito passivo, apenas receptor de conteúdo, para o papel de sujeito ativo, através das propostas metodológicas e intervenções feitas pelo professor, que terá o papel principal de induzir o aluno a construção do seu próprio conhecimento, sendo o aluno protagonista do seu próprio conhecimento e sobretudo protagonista da sua vida como um todo.

3 METODOLOGIA

Conforme Minayo (2007), a pesquisa, é a atividade básica da Ciência na sua indagação e da compreensão da realidade, isto é, uma forma ou um relato de algo curioso que alguém, cujo olhar inquieto, procura investigar. E foi a curiosidade inquieta que provocou esta pesquisa, a partir da revisita em pressupostos teóricos, em busca de respostas a respeito dos desafios e possibilidades das metodologias ativas e do ensino híbrido no Ensino Fundamental. Assim sendo, a pesquisa é:

O ato pelo qual procuramos obter conhecimento sobre alguma coisa. Com essa definição assim tão ampla, podemos dizer que estamos sempre pesquisando em nossa vida de todo dia, toda vez que buscamos alguma informação ou nos debruçamos na solução de algum problema, colhendo para isso os elementos que consideramos importantes para esclarecer nossas dúvidas, aumentar nosso conhecimento, ou fazer uma escolha (GATTI, 2007, p. 9).

A pesquisa requer o rigor metodológico e científico que permite apresentar determinadas características e, a metodologia, por sua vez, é o caminho para se chegar ao objeto da pesquisa, ou seja, para se chegar a uma resposta.

Neste sentido, o presente artigo trata-se de uma pesquisa bibliográfica, que busca desvendar os questionamentos acerca da prática das metodologias ativas no ensino fundamental, através de referências teóricas como Zan e Krauczyk (2020), Bacich, Neto, Trevisani (2015), Bueno (2012) e Berbel (2011).

De forma sucinta, Zan e Krauczyk (2010) colaboraram para esta pesquisa expressando os impactos da pandemia no processo de ensino-aprendizagem no Brasil e, conseqüentemente, a demanda pelo uso da tecnologia e das metodologias ativas para possibilitar o ensino remoto emergencial que se vivenciou no Brasil. Bacich, Neto e Trevisani (2015) contribuíram ao respeito do ensino híbrido e das metodologias ativas, destacando a amplitude e profundidade que as novas tecnologias permitem, proporcionando a aproximação e interação em diferentes espaços. Bueno (2012) nos apresenta a ideia de que o professor deve ser uma fonte motivadora, fazendo a mediação do conhecimento e Berbel (2011) auxiliou nesta pesquisa destacando o potencial das metodologias ativas em despertar a curiosidade do aluno, com ferramentas inovadoras.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As metodologias ativas e o ensino híbrido são grandes aliados da educação, sobretudo no momento pandêmico vivenciado recentemente, quando profissionais e instituições tiveram que se reinventar, em busca de aproximar-se do aluno.

O presente artigo buscou compreender os desafios e possibilidades das metodologias ativas e do ensino híbrido no Ensino Fundamental quando foi possível compreender que as metodologias ativas e o ensino híbrido enfrentam muitos desafios, sendo o acesso às tecnologias digitais o mais forte, visto que as desigualdades sociais existentes, principalmente no Brasil, inviabiliza o acesso a tais métodos.

Este quadro ficou evidente no decorrer da pandemia, quando foi notável tal dificuldade. Também foi apontado a dificuldade dos professores em lidar com os meios digitais, como bem colocou Soares (2009) ao afirmar que "Um fator que dificulta a adaptação, por parte dos docentes, às novas metodologias de ensino e aprendizagem se dá por não haver uma formação de professores específica que contemple os saberes da docência, especificamente no que concerne à condução das aulas nas suas múltiplas possibilidades."

Este trabalho também teve o objetivo de entender as possibilidades de implementação das metodologias ativas e ficou claro ser possível aplicar tais métodos, sobretudo os ditos sustentados, podendo-se usar a sala de aula invertida, a rotação por estações e o laboratório rotacional, em que o professor pode usar sua

criatividade para colocar o aluno no centro do seu processo de aprendizagem, sem precisar de aparato tecnológico. Também foi analisado o papel do professor neste novo contexto, em que o professor passa a ser um mediador, instruindo os alunos para uma aprendizagem pautada na colaboração, no diálogo, além de promover o senso crítico e a capacidade de resolver problemas, possibilitando uma melhor tomada de decisões na vida adulta e, sobretudo, no mundo do trabalho.

E, por fim, não menos importante, o trabalho também possibilitou analisar, por meio de autores, o papel dos alunos nessas novas metodologias, estabelecendo-se como recurso principal as metodologias ativas, direcionando o aluno para o centro do processo de ensino-aprendizagem, sujeito com autonomia e proatividade, para que futuramente sejam agentes transformadores da sociedade.

Partindo de todos esses pressupostos, foi possível responder as perguntas propostas, observando que o presente trabalho apontou os desafios e as possibilidades das metodologias ativas no Ensino Fundamental de forma sucinta e clara, evidenciando os benefícios e a necessidade da inovação em sala de aula, elevando a sala de aula aos tempos atuais, quando a inovação e as tecnologias devem ser vistos como grandes aliadas da educação.

REFERÊNCIAS

AMARAL, Pedro Fernando Rosa do. Reflexões sobre a teoria da Aprendizagem Significativa. **O Adjunto**: Revista Pedagógica da Escola de Aperfeiçoamento de Sargentos das Armas 4.1 (2016): 33-42.

BARBOSA, Mariana Ferreira; BARCELOS, Gilmara Teixeira; BATISTA, Silvia Cristina F. **Sala de Aula Invertida**: Caracterização e Reflexões. Disponível em: <https://essentiaeditora.iff.edu.br/index.php/citi/article/view/6363>. Acesso em 20 de dezembro de 2021.

BRUNE, Luciana; MAGEDANZ, Adriana. Impactos da estratégia World Café em um curso Técnico em Administração: motivação, participação e aprendizado em sala de aula. *In*: Cadernos de Educação, 58 (2017).

COSTA, Catarina Fontoura. **Inovação pedagógica em escolas de educação básica da rede pública de ensino do distrito federal–Brasil**. 2021. Tese de Doutorado.

CRISÓSTOMO, Lucas Magalhães. **Sala de aula invertida no ensino de biologia**: uma experiência numa escola pública de ensino médio. 2017. 60 f. TCC (Graduação em Ciências Biológicas) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2017.

FONTANA, Maire Josiane; FÁVERO, Altair Alberto. Professor reflexivo: uma integração entre teoria e prática. *In: Revista de Educação do IDEAU* 8.17 (2013).

HOFFMANN, Elíria Heck. **O ensino híbrido no ensino fundamental: possibilidades e desafios.** Disponível em:

https://repositorio.ufsc.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/168865/TCC_Hoffmann.pdf Acesso em 20 de dezembro de 2021,

HORN, Michael B.; HEATHER Staker; CHRISTENSEN, Clayton. **Blended: usando a inovação disruptiva para aprimorar a educação.** Penso Editora, 2015.

LOVATO, Fabricio Luís, MICHELOTTI, Angela Michelotti; LORETO, Elgion Lucio da Silva. Metodologias ativas de aprendizagem: uma breve revisão. *In: Acta Scientiae* 20.2 (2018).

MATOS, Maria Almerinda de Souza. **Cidadania, diversidade e educação inclusiva: um diálogo entre a teoria e a prática na rede pública municipal de Manaus.** Diss. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2008.

MONTEIRO, Alexandrina; SENICATO, Renato Bellotti. Educação (matemática) em tempos de pandemia: efeitos e resistências. **Revista Latinoamericana de Etnomatemática Perspectivas Socioculturales de la Educación Matemática** 13.1 (2020): 317-333.

MORAN, José. Educação híbrida: um conceito-chave para a educação, hoje. Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação. **Penso** (2015): 27-45.

NASCIMENTO, Tuliana Euzébio do; COUTINHO, Cadidja "Metodologias ativas de aprendizagem e o ensino de Ciências." (2016).

PALMEIRA, R. L.; SILVA, A. A. R. da; Ribeiro, W. L. (2020). As metodologias ativas de ensino e aprendizagem em tempos de pandemia: a utilização dos recursos tecnológicos na Educação Superior. **Revista Holos.** 36(5), p.1-12.

PALMEIRA, Robson Lima; SILVA, Andrezza Araújo Rodrigues; RIBEIRO, Wagner Leite. As metodologias ativas de ensino e aprendizagem em tempos de pandemia: a utilização dos recursos tecnológicos na Educação Superior. **Revista Holos.** 5 (2020): 1-13.

ROCHA, Henrique Martins; LEMOS, Washington de Macedo. Metodologias ativas: do que estamos falando? Base conceitual e relato de pesquisa em andamento. *In: IX Simpósio Pedagógico e Pesquisas em Comunicação.* Resende, Brazil: Associação Educacional Dom Boston 12 (2014).

SAVELI, Esméria de Lourdes. Ensino Fundamental de nove anos: questões para o debate. Artigo apresentado no **IX Congresso Nacional de Educação-EDUCERE.** III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia. Vol. 26.

A IMPORTÂNCIA DO LÚDICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

ALVES, Maria Rita da Costa
SILVA, Lucilene Maria da Silva
ASSIS, Miliane Gomes de Assis
ARAGÃO, Ana Carolina Souza da Silva

RESUMO

O presente artigo busca investigar a ideia e a relevância dos jogos e brincadeiras no cotidiano escolar da Educação Infantil. O trabalho foi desenvolvido por meio das referências coletadas em leituras bibliográficas, assim compreendendo que os jogos e brincadeiras auxiliam as crianças a estabelecer o conhecimento de si e do outro. A ludicidade permite que a busca de novas formas de aprendizado em que a criança aprende brincando, sendo assim é fundamental a necessidade de resgatar para as escolas e por em prática no trabalho pedagógico. Compreende-se também que o papel do professor é essencial no desenvolvimento lúdico da criança. Dessa forma, entende-se que é nos jogos e brincadeiras que as crianças colocam sua imaginação em execução, desenvolvendo assim uma melhor habilidade e aquisição de memória, emoção, linguagem, atenção, criatividade, motivação e ação, tendo assim uma perspectiva maior focada no desenvolvimento pessoal, social e afetivo. Por fim, conclui-se que por meio da ludicidade as crianças começam a ter contato direto com as regras, desenvolvendo a capacidade de se articular e coordenar-se melhor em formar um ambiente escolar mais propício.

Palavras-chave: Educação Infantil; Lúdico; Desenvolvimento; Aprendizagem.

ABSTRACT

This article justifies the idea and relevance of games and games in the school routine of early childhood education. Through the references collected in bibliographic readings, we understand that games and games help children to establish knowledge of themselves and others. Ludicidade, Search new ways of learning where the child learns playing, therefore it is fundamental the need to rescue for the schools and to put into practice in the pedagogical work. The role of the teacher is essential in the playful development of the child. It is understood that it is in games and games that children put their imagination into execution, thus developing a better skill and acquisition of memory, emotion, language, attention, creativity, motivation and action. thus having a greater perspective focused on personal, social and affective development. It is where children begin to have direct contact with the rules, developing the ability to articulate and coordinate better in order to form a more favorable school environment.

Keywords: Early Childhood Education; Ludic; Development; Learning.

1 INTRODUÇÃO

Um dos processos mais fundamentais para o desenvolvimento infantil pleno baseia-se no uso de recursos como a ludicidade que integra o processo de desenvolvimento afetivo e cognitivo da criança. Nas academias, tem crescido o debate com ênfase nas revisões literárias quando se mostra que as crianças conseguem ter um conhecimento mais rápido e com mais facilidade, visto que o lúdico abrange às necessidades e o desenvolvimento, juntando os jogos e brincadeiras na mesma intensidade, mas sempre estabelecendo objetivos de aprendizagem.

Apesar disso, observa-se, na prática que muitos professores utilizam do lúdico de forma acessória, não integralizando aos objetivos de aprendizagem. Além disso, há algumas práticas em que os jogos e brincadeiras não são exploradas em seu potencial de aprendizagem.

Partindo dessa pressuposição, neste presente artigo, a questão que norteará essa pesquisa será: qual a importância dos conhecimentos práticos e teóricos acerca do desenvolvimento do processo de aprendizagem através do lúdico na prática da Educação Infantil de modo que proporcione um assim maior aprendizado e aperfeiçoamento em relação ao lúdico?

Acredita-se que o eixo principal para o trabalho na Educação Infantil é remeter reflexões sobre os desafios de aprendizagem no uso do lúdico, além de organizar jogos e brincadeiras dentro da sala de aula, buscando consolidar os direitos da criança na aprendizagem: brincar, aprender, explorar, conhecer-se, conviver e participar.

Para tanto, estabelece-se como objetivo refletir sobre como o lúdico promove uma prática educacional significativa, permitindo o conhecimento de mundo, oralidade, criatividade, pensamento e sentido. Como objetivos específicos buscar-se-á apresentar as principais teorias que fundamentam o uso do lúdico na Educação Infantil e sugestões de trabalho para o uso do lúdico com fins pedagógicos definidos.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL

A Educação Infantil é conceituada como a primeira etapa no processo educativo da criança e da Educação Básica, e tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até 5 anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, completando a ação da família e da comunidade. Brasil (1996). Mas a Educação Infantil nem sempre teve esse valor visto nos dias atuais. A educação da criança sempre esteve com responsabilidade da família e exclusivamente da mãe, ou de uma figura feminina durante séculos, pois, por participar do convívio com a sociedade acabavam aprendendo as regras e costumes da sua cultura.

Com a Revolução Industrial, e com os crescimentos de fábricas, as mulheres tomaram um espaço significativo no mercado de trabalho segundo (RIZZO, 2003 p. 31 *apud* Paschoal/Machado 2009.) Ainda por essa perspectiva: "Criou-se uma nova oferta de emprego para as mulheres, mas aumentou os riscos de maus-tratos às crianças, reunidas em maior número, aos cuidados de uma única, pobre e desesperada mulher." (RIZZO, 2003 p. 31 *apud* (Paschoal e Machado 2009).

As mães colocaram seus filhos para serem cuidados por outras mulheres que vendiam seus serviços e abrigavam, cuidavam dos filhos de outras mulheres Já as que não tinham condições, deixavam seus os filhos na rua, em condições extremas de pobreza. Com o passar do tempo, centenas de crianças nas ruas e com isso a sociedade começou a ficar muito incomodada com tanta sujeira, então muitas famílias decidiram pegar algumas crianças para cuidar da higiene da alimentação e ensinaram boas maneiras e ali aprendiam as regras daquela sociedade.

Esse costume durou por décadas, então, no meio do século XIX, as entidades religiosas na Europa e em outros países foram construindo instituições para cuidar das crianças das classes de menos favorecidos. Segundo Didonet (2001, p.13 *apud* PASCHOAL; MACHADO, 2009.), E enquanto as famílias mais abastadas pagavam uma babá, os pobres se viam na contingência de deixar os filhos sozinhos ou colocá-los numa instituição que deles cuidasse".

No Brasil a primeira instituição de atendimento às classes de crianças menos favorecidas foi construída no estado da Bahia fundada em 1549 chamada a "rodados expostos" ou "roda dos excluídos", esse nome foi dado porque as mães ou uma alguém da família colocava uma criança no tabuleiro giravam a roda e em seguida puxava uma corda para avisar que um recém-nascido estava sendo posto naquele lugar, assim a identidade da pessoa não era exposta. Os bebês eram deixados lá

por pais que não podiam criá-los, por mães ditas sem marido, ou por alguma outra razão a instituição durou por mais de um século nessas entidades cuidavam da Saúde, da higiene, ensinavam bons modos.

Conforme Kuhlmann Jr (2010) *apud* Nascimento (2015), [...] "ao lado dá vontade de normalizar as classes trabalhadoras por meio da educação moral para todas as classes como instrumento de cidadania e do fornecimento dos conhecimentos básicos necessários aos processos produtivos da sociedade industrial".

Os padres, pastores, médicos, juristas e intelectuais brasileiros começaram a ter um olhar mais voltado para a educação da infância brasileira, assim começou as construções de associações voltadas para saúde, sobrevivência e educação a associação Protetora da infância desamparada foi fundada em 1883.

Kuhlmann Jr (2010) *apud* Nascimento (2015), [...] diz que "além de criar uma instituição própria, Associação pretendia centralizar informações sobre os estabelecimentos para sustentação. Sendo assim, a educação das crianças era o ponto principal das casas de apoio com isso originou-se instituições regulamentadas chamadas de creches pois as mesmas ofertavam educação infantil às crianças de diferentes classes sociais, no Brasil fundaram-se creches que compartilhavam uma nova concepção pedagógica como nos mostra (KUHLMANN JR 2000 *apud* NASCIMENTO, 2015).

Ao longo das décadas houve muitas mudanças, sobretudo no que diz respeito os inúmeros avanços dessas instituições, na Constituição Federal de 1988, artigo 208, garantiu o dever do Estado a oferecer creches e pré-escola, para crianças de 0 a 6 anos de idade, pois, antes as creches eram vinculadas à área de assistência social, e passou a ser dever e responsabilidade da educação do Estado.

Em 1990, foi aprovado o estatuto da Criança e do adolescente – Lei 8.069/90, art. 3º assegura que a criança e o adolescente têm seus direitos fundamentais inerentes à pessoa humana. "[...]desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social em condições de liberdade e dignidade.]" (BRASIL, 1994).

A Constituição Federal de 1996 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional trata da composição dos níveis escolares, destaca-se que foi inserida na Educação Infantil como a primeira etapa da Educação Básica, com a finalidade de promover o desenvolvimento integral do aluno de até 6 anos. Desse modo observou-se um avanço muito significativo aos direitos das crianças com idade inferior a seis

anos de idade, o direito da criança na Educação Infantil tem objetivos social, educativo e político.

Segundo (DIDONET, 2001) *apud* (PASCHOAL e MACHADO 2009):

Objetivo Social: associado a questão da mulher enquanto participantes da vida social, econômica, cultural e política; Objetivo Educativo: organizado para promover a construção de novos conhecimentos e habilidades da criança; Objetivo Político: associado a formação da cidadania infantil, em que, por meio deste, a criança tem o direito de fala e de ouvir, de colaborar e de respeitar e ser respeitada pelos outros.

A Educação Infantil passou a ser vista de forma geral como política pública é essencial para proporcionar o desenvolvimento integral das crianças como seres humanos, é na Educação Infantil que desenvolvemos a conscientização de todos os envolvidos sobre a importância da primeira infância o educador junto com a sociedade passa a ter o pleno conhecimento a respeito de como é importante esse período, pois nessa fase a criança desenvolve experiências e explora seus conhecimentos como um todo.

Assim, educar significa, portanto, proporcionar situações de cuidados, brincadeiras e aprendizagens orientadas de forma integrada e que possam contribuir para o desenvolvimento das capacidades infantis de relação interpessoal, de ser e estar com os outros em uma atitude básica de aceitação, respeito, e confiança, e o acesso a isso, pelas crianças, aos conhecimentos mais amplos da realidade social e cultural. (BRASIL, 1998, p.23)

No ano de 1998, o o Ministério da Educação publicou os documentos "Subsídios para o credenciamento e o funcionamento das instituições de educação infantil" (BRASIL, 1998) O objetivo desses documentos foi de contribuir para a implementação de práticas educativas de qualidade nos centros de Educação Infantil, nos últimos anos, está sendo um guia Educacional, tendo com objetivos e orientar as didáticas para os facilitar a prática educativa dos profissionais de educação, tendo em vista o desenvolvimento da capacidade da criança. A instituição deve oferecer práticas que desenvolvam as seguintes capacidades:

Estabelecer e ampliar cada vez mais as relações sociais aprendendo aos poucos a articular seus interesses e pontos de vista com os demais respeitando a diversidade e desenvolvendo atitudes de ajuda e colaboração; Descobrir conhecer progressivamente seu próprio corpo, suas potencialidades e seus limites, desenvolvendo e valorizando hábitos de cuidado com a própria saúde e bem-estar; Brincar expressando emoções, sentimentos, pensamentos, desejos e necessidades; Utilizar diferentes linguagens (corporal, musical, plástica, oral e escrita) ajustadas às diferentes intenções e situações de comunicação, de forma a compreender e

ser compreendido, expressar suas ideias, construção de significados, enriquecendo cada vez mais sua capacidade expressiva; Desenvolver uma imagem positiva de atuando de forma cada vez mais independente, com confiança em suas capacidades e percepções de suas limitações; Conhecer algumas manifestações culturais, demonstrando atitudes de interesse, respeito e participação frente a elas e valorizando a diversidade. (BRASIL, 1998, pg.63, v.1).

O educador precisa estar preparado para o trabalho pedagógico, pois, não é uma tarefa fácil, é importante ressaltar que requer de um planejamento, organização e muita dedicação, na Educação Infantil o professor é um mediador especialmente no aspecto do processo de ensino e aprendizagem pois envolvem o cotidiano da sociedade e da rotina da criança. O aluno deve se sentir seguro no ambiente escolar e através de jogos, brincadeiras e rodas de conversas que o aluno passa a desenvolver suas capacidades, habilidades e sentimento.

2.2 A LUDICIDADE E A IMPORTÂNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A ludicidade é um dos recursos que vem contribuindo constantemente no desenvolvimento e aprendizagem da criança, a palavra vem do termo de origem latina "ludus", que significa jogo e brincar e está cada vez mais presente na Educação Infantil, tornando possível aumento da interação e criatividade, proporcionando uma nova forma de interagir, auxiliando assim uma vivência e beneficiando os aspectos cognitivos.

Barbosa (2010, p.7) afirma que o lúdico auxilia na construção da criança, pois desta maneira, ela consegue aprender com mais aptidão os jogos, promovendo juntamente com o estímulo e o intelectual. Nesse sentido, os jogos e brincadeiras são atividades usadas para trabalhar o lúdico da criança, possibilitando sempre novas experiências, superação dos seus próprios desafios, e é por meio do brincar que as crianças expõem seus conhecimentos e experiências, tendo assim uma nova oportunidade e um novo processo para se desenvolver-se.

Deste modo, a brincadeira é uma das principais atividades para o desenvolvimento da criança, é brincando que a criança aprende diversos tipos de habilidades. A primeira atividade que a criança assume é o brincar e é através dele que ela será estimulada para o mundo, sendo a primeira de muitas atividades que se desencadeiam a partir do momento em que o corpo passa a agir. (SANTOS, 2014).

O brincar, assim, revela a criança o mundo, quando ela está brincando aprende a desempenhar como ser humano, estimula o conhecimento do corpo equilíbrio emocional, a criatividade e o desempenho físico, que promove assim a criança um melhor desenvolvimento motor, favorecendo assim melhor raciocínio e imaginação. Essa atividade favorece a imaginação para que as crianças interajam com o meio, explore suas potencialidades sugerindo sempre uma participação livre e interativa.

De acordo com Vygotsky (1991): "brincando as crianças se desenvolvem, descobrem o seu papel na sociedade e seus limites, exploram o mundo e aprendem a realidade que vivem". O desenvolvimento lúdico desperta o interesse das crianças, porque interage com as atividades que são realizadas por prazer, exploração do movimento, interação, emoções e comunicação, assim como o jogo pertence a vida humana desde primeiros movimentos feito pela criança quando tenta reproduzir os seus estímulos, as suas primeiras relações e até as brincadeiras mais simples que o desperta.

Albrecht (2009) enfatiza em seu legado o jogo como uma ação de movimentos simples, que as mesmas realizam em seus primeiros anos de vida através das brincadeiras mais complexas, tornando assim uma forma da criança se expressar de uma maneira física e mental, estabelecendo uma socialização lógica, levando em conta que por meio dos jogos e brincadeiras o corpo e a mente se desenvolvem. Queiroz, Maciel e Branco (2006, p.170), afirmam que: "A partir da brincadeira, a criança constrói sua experiência de se relacionar com o mundo de maneira ativa, vivência experiências de tomadas de decisões. Em um jogo qualquer, ela pode optar por brincar ou não, o que é característica importante da brincadeira, pois oportuniza o desenvolvimento da autonomia, criatividade e responsabilidade quanto a suas próprias ações."

As metodologias adequadas fazem parte de um bom processo para o lúdico, possamos pensar que alguns profissionais ainda adotam formas e métodos ultrapassados, acredita-se que conforme o comprometimento dos docentes em buscar inovação para que haja um conhecimento construído e significativo, partilhado por meio de recursos mais atrativos às crianças.

Muitos docentes ainda acreditam que as crianças ainda possuem um perfil do século passado, a falta de interesse da maioria parte dos estudantes, que parte da lógica que o mundo sempre avança, mas os métodos inadequados continuam sendo

os mesmos. Portanto, a utilização do lúdico é extremamente cogitada, o conceito da ludicidade aborda a necessidade de usar métodos diferentes para captar atenção dos estudantes e o engajamento de forma livre e descontraída.

2.3 SOBRE O DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA E A RELAÇÃO COM O BRINCAR

O brincar contribui para um melhor desenvolvimento da criança, seja ele afetivo, físico, intelectual e social através de brinquedos e brincadeiras, dessa forma, as crianças são mais estimuladas para aprender, o lúdico deve ajudar no desenvolvimento da aprendizagem escolar levando conhecimentos.

O desenhar e brincar deveriam ser estágios preparatórios ao desenvolvimento da linguagem escrita das crianças. Os educadores devem organizar todas essas ações e todo o complexo processo de transição de um tipo de linguagem escrita para outro que devem acompanhar esse processo através de seus momentos críticos até o ponto da descoberta de que se pode desenhar não somente objetos, mas também a fala. Se quiséssemos resumir todas essas demandas práticas e expressá-las de uma forma unificada, poderíamos dizer o que se deve fazer é, ensinar às crianças a linguagem escrita e não apenas a escrita de letras (VYGOTSKY, 1991, p.134).

Para este mesmo autor, a ideia de que a mudança de uma criança de um estágio de desenvolvimento para outro dependerá das necessidades que a criança apresenta e os incentivos que são eficazes para colocá-la em ação, sendo que a criança satisfaz certas necessidades no brinquedo. Assim, foi dada uma ideia para os educadores de introduzir brinquedos para facilitar esse desenvolvimento.

Os jogos lúdicos ensinam os conteúdos repassados para as crianças através de regras, assim também possibilitando a exploração do ambiente em sua volta, os jogos e brincadeiras desenvolvem uma aprendizagem de maneira mais prazerosa e significativas. Vygotsky (1991) afirma que gradativamente, através da interação com indivíduos mais experientes, ela vai desenvolvendo uma capacidade simbólica reunindo-a à sua atividade prática, tornando-se mais consciente de sua própria experiência. Isto dá origem às formas puramente humanas de inteligência prática e abstrata, já que as interações da criança com as pessoas de seu ambiente

desenvolvem, pois a fala interior, o pensamento reflexivo e o comportamento voluntário (VYGOTSKY, 1991, p.101).

Segundo Vygotsky, no processo de desenvolvimento, a criança começa usando as mesmas formas de comportamento que outras pessoas inicialmente usaram em relação a ela. Isto ocorre porque, desde os primeiros dias de vida, as atividades da criança adquirem um significado próprio num sistema de comportamento social, refratadas através de seu ambiente humano, que a auxilia a atender seus objetivos. Isto vai envolver comunicação, ou seja, a fala.

A família também faz parte da ludicidade na vida da criança, sendo ela a primeira socialização da criança, o primeiro contato, faz com que a criança já venha trazendo essa prática nos anos iniciais de sua vida. Portanto, muitas vezes a criança não desenvolve o objetivo desejado, durante esse desenvolvimento de ensino, ocorrendo avanços e retrocessos.

3 METODOLOGIA

A importância do lúdico na Educação Infantil destina-se como tema central deste artigo. Para tanto, pensou-se no percurso metodológico para sua melhor abordagem, visto que é um tema em constante transformação e atualização, especialmente em tempos em que se exige uma abordagem com uso de recursos tecnológicos. Assim, a transcendência da abordagem avaliativa do lúdico na didática infantil deve transpassar a pesquisa acadêmica a respeito ao processo de desenvolvimento aquisição da parte dos estudos acadêmicos. Por esse norte, o meio metodológico nesse artigo é qualificativo e tem com levantamento descritivo por cunho de textos bibliográficos que aborda a temática, em livros e artigos, com ênfase na leitura e pesquisa de teóricos no que se refere o tema abordado. Como afirma Ribeiro (2006, p. 40):

Pesquisar qualitativamente é, antes de qualquer outra definição, respeitar o ser humano em sua diversidade. É entender que há singularidade em cada uma das pessoas envolvidas e que essa singularidade é construída na pluralidade; nas múltiplas etnias, nas pluri-manifestações culturais, corporais, linguísticas.

Segundo Lakatos & Marconi, (2003, p. 158) a investigação bibliográfica é “[...] um apanhado geral sobre os principais trabalhos já realizados, revestidos de importância, por serem capazes de fornecer dados atuais e relevantes relacionados

com o tema. Que se justifica pela grande importância desta pesquisa bibliográfica, em todo o processo deste artigo, sobretudo com autores que se referem o tema apresentado a cima.

Nesta abordagem, consideramos que o lúdico é um fator e base essencial do conhecimento na construção e no progresso da Educação Infantil. Portanto, faz-se necessário uma abordagem sobre o decorrer da infância a importância de uma boa prática pedagógica nos anos iniciais, fazendo com que fortaleça as habilidades cognitivas, socioafetiva, o raciocínio, a criatividade e a imaginação da criança.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste presente artigo, demonstrou-se a importância dos jogos e brincadeiras no cotidiano escolar da criança com o processo de socialização e a importância do ensino, partindo dessa discussão, pode-se concluir a relevância do brincar com o lúdico no desenvolvimento cognitivo da criança e no seu método de aquisição, estimulando desse modo a criatividade da mesma, fazendo com o estudo se torne agradável, seguindo do conhecimento obtido na sua realidade.

Compreende-se, assim, que o lúdico sempre deve estar presente no cotidiano da escola, é um fator fundamental para o desenvolvimento da criança no âmbito social e na sua personalidade. Através dessa pesquisa pudemos notar e compreender melhor o papel do lúdico, a construção no processo de ensino, a facilidade da linguagem, dos movimentos quando usado para facilitar e estimular o aluno, de forma que proporciona a criança uma visão de imaginação e convivência.

Dessa forma, é primordial ressaltar os benefícios que os jogos trazem para o conhecimento infantil na evolução com as emoções, cognição, físico-motor e suas habilidades. Ao empregar a ferramenta do brincar, o educador está facilitando e beneficiando a criança a desenvolver-se na comunicação, participação e interação social com o todo.

A Educação Infantil possibilita o aluno a buscar novas descobertas, é com metodologias e métodos inovadores que vai possibilitar a criança a ter novos conhecimentos. O professor, portanto, deve criar o hábito de construir meios metodológicos como forma de inovar sempre que for necessário.

O lúdico influencia diretamente no processo de aprendizagem, e para ter bons resultados o professor precisa sair da sua zona de conforto e colocar a "mão na

massa", pois é dentro da sala de aula, usando a ludicidade que a criança desenvolve sua independência e autoconfiança, aprimorando assim os aspectos intelectual, social e afetivo. São as crianças, por essa perspectiva, as protagonistas da sua própria vida. Por isso, é dever da escola e do professor organizar, influenciar e valorizar a construção de valores sociais e culturais de cada educando.

Por fim, a ludicidade é indispensável para o aperfeiçoamento cognitivo da criança, e é capaz de ser considerado um formato de linguagem, um modo de expressão, pois é por meio do ato de brincar que elas demonstram seus mais profundos anseios e vontades, visto que a ludicidade não é somente distração ou passatempo, é por intermédio de brinquedos e brincadeiras que o aluno se desenvolve e aprende, quando a aprendizagem se estabelece através da ludicidade, o aluno pode aprender de uma forma divertida, sendo estimulada a sua imaginação, desenvolvendo a autoconfiança, e a curiosidade. Enfim, o docente tem o dever de respeitar o aluno e valorizar as descobertas, levando em conta as etapas de aprendizado e os saberes que já traz consigo.

REFERÊNCIAS

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

ANTUNES, Celso. **O jogo e a Educação Infantil**: falar e dizer, olhar e ver, escutar e ouvir. Fascículo 15. 2aed. Petrópolis: Vozes, 2004.

BARBOSA, Ana Paula Montolezi. **Ludoteca**: um espaço lúdico. 2010. Disponível em: <http://www.uel.br/ceca/pedagogia/pages/arquivos/ANA%20PAULO%20MONTOLEZI.pdf>. Acesso em 20 de dezembro de 2021.

BAQUERO, Ricardo. **Vygotsky e a aprendizagem escolar**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000. p.27 e 28.

BRASIL. Ministério da Educação. Artigo 29 da Lei nº 9.394 de 20 de Dezembro de 1996. Disponível em: <https://www.jusbrasil.com.br/busca?q=art.+29+da+lei+9394%2F96>. Acesso em 20 dezembro de 2021.

BRASIL. Constituição Federal de 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em 20 de dezembro de 2021.

BRASIL Ministério da Educação. Subsídios para credenciamento e funcionamento de instituições de Educação Infantil. Disponível em:
<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/scfie.pdf>. Acesso em 20 de dezembro de 2021.

EFDeportes.com, **Revista Digital**. Buenos Aires, Año 16, Nº 162, Noviembre de 2011.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MACEDO, L. **Os Jogos e sua importância na escola**. São Paulo, SP: 1995.
HEINKEL, Dagma. **O brincar e a aprendizagem na infância**. Ijuí, Rio Grande do Sul

MORAES, Giane Severino Correa; COELHO, Helda Gomes. **REEDUC**. UEG, v.7, n.2, maio/ago 2021.

NASCIMENTO, Edaniele Cristine Machado do. Processo histórico da Educação Infantil no Brasil: educação ou assistência? In: **Educare** - XII Congresso Nacional de educação Formação de professores, e trabalho docente.

PASCHOAL, J. D; MACHADO, M. C. G. **A história da educação infantil no Brasil: avanços, retrocessos e desafios dessa modalidade educacional**. Disponível em:
http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/33/art05_33.pdf. Acesso em: 14/02/2021.

QUEIROZ, Norma Lucia Neris de; MACIEL, Diva Maria Moraes Albuquerque; BRANCO, Angela Uchôa. **Brincadeira e desenvolvimento infantil: um olhar sociocultural construtivista**. 2006.

SANTOS, S. M. P. (org). **O lúdico na formação do educador**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

SILVA, Ana Maria Burgues da; BATISTA, Edleuza A. da Conceição e BEZERRA, Jussara dos Santos. **Influência da Educação Infantil na formação da personalidade das crianças**. Disponível em:
<portal.fslf.edu.br>influenciadaeducacaoinfantil>. Acesso em 20 de dezembro de 2021.

TEIXEIRA, Carlos E. J. **A ludicidade na escola**. São Paulo: ed. Loyola, 1995.

VYGOTSKY, L.S. **A formação social da mente** 4.ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991

VITAL, Jaime Maciejewski. **A importância do lúdico para a aprendizagem da criança da Educação Infantil**. 2009. 25 folhas. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação - PEDAGOGIA) - Sistema de Ensino Presencial Conectado, Universidade Norte do Paraná, Vitória-ES, 2009.

AS CONTRIBUIÇÕES DO LÚDICO COMO METODOLOGIA ATIVA DA APRENDIZAGEM NO ENSINO FUNDAMENTAL ANOS INICIAIS

SILVA, Natália Regina Monteiro da
ARAGÃO, Ana Carolina Souza da Silva

RESUMO

O presente artigo objetivou compreender as contribuições dos jogos e das brincadeiras nos anos iniciais do Ensino Fundamental, através de uma perspectiva lúdica, trazendo uma nova visão sobre a necessidade da aplicação dessa ferramenta na modalidade, visto que pouco se debate sobre sua importância. Dessa forma, essa pesquisa possui uma abordagem qualitativa fazendo um estudo teórico sobre os usos e benefícios da ludicidade a partir de jogos, brincadeiras e atividades lúdicas como uma forma de tornar o processo de ensino e aprendizagem interessante, prazeroso e significativo para o aluno dessa modalidade de ensino, promovendo o desenvolvimento cognitivo, social e emocional, tendo o professor como mediador desse processo. Para isso, revisitou-se autores como Freire (1987), Luckesi (2014), Rau (2013), Rocha (2002), Paula (2018) citando Vygotsky, Piaget e Erik Erikson, entre outros. Por fim, esta pesquisa revelou que o lúdico funciona como ferramenta essencial e valiosa para o desenvolvimento integral da criança nesse nível escolar, através das brincadeiras exploradas com a intenção de se divertir, que na verdade existem funções e objetivos, em virtude do desenvolvimento, com o intuito de despertar no aluno a vontade de aprender com autonomia.

Palavras-chave: Ludicidade; Aprendizado significativo; Jogos; Ensino Fundamental.

ABSTRACT

This article aimed to understand the contributions of games and games in the early years of Elementary School, through a playful perspective, bringing a new view on the need to apply this tool in the modality, since little is debated about its importance. In this way, this research has a qualitative approach, making a theoretical study about the uses and benefits of ludicity from games, games and recreational activities as a way to make the teaching and learning process interesting, pleasurable and meaningful for the student of this modality. of teaching, promoting cognitive, social and emotional development, having the teacher as a mediator of this process. For this, authors such as Freire (1987), Luckesi (2014), Rau (2013), Rocha (2002), Paula (2018) were revisited, citing Vygotsky, Piaget and Erik Erikson, among others. Finally, this research revealed that the ludic works as an essential and valuable tool for the integral development of the child in this school level, through the games explored with the intention of having fun, that in fact there are functions and objectives, due to the development, with in order to awaken in the student the desire to learn independently.

Keywords: Playfulness; Significant learning; Games; Elementary School.

1 INTRODUÇÃO

O termo "aprendizagem ativa" começou a ser utilizado pelo professor inglês R. W. Revans na década de 1930, para conceituar metodologias de ensino nas quais alunos são estimulados a participar do processo de aprendizagem de formas diretas, como protagonistas, uma dessas metodologias é a ludicidade, termo que tem origem do latim "ludus" que significa brincar ou jogar, e que na educação refere-se a atividades criativas que trabalhem a imaginação e a fantasia da criança, sendo uma forma de aprendizagem de grande valor para a construção intelectual do indivíduo.

A brincadeira é usada como ferramenta de aprendizagem por diversas espécies, no mundo animal, por exemplo, o brincar auxilia na preparação dos filhotes para a vida adulta, promovendo momentos de diversão que encorajam os animais a estabelecer vínculos, hierarquias sociais e habilidades de defesa, e na espécie humana não é diferente, a brincadeira desperta o interesse das crianças no experimentar, inventar e descobrir.

Mas infelizmente na sociedade onde vivemos os jogos e as brincadeiras são vistas por muitos como sem importância, uma perda de tempo, na modalidade das séries iniciais do Ensino Fundamental os processos lúdicos ficam praticamente esquecidos pelos professores, limitando-se apenas ao recreio escolar, é necessário compreender que a brincadeira é algo característico da criança, faz parte do seu mundo e que o lúdico no processo de ensino-aprendizagem quando aplicado da maneira apropriada proporciona o desenvolvimento e o aprimoramento da capacidade dos discentes.

Diante desse contexto, foi levantada a problemática acerca de se, como e de que forma a metodologia lúdica contribui como ferramenta da aprendizagem no nível de ensino fundamental nas séries iniciais? Ao percebê-lo como importante recurso facilitador do aprendizado através dos jogos e brincadeiras mediadas pelo professor de modo que seja prazeroso e não apenas brincar por brincar, a partir de uma perspectiva pedagógica.

Partindo dessa problemática foi definido como objetivo geral compreender a contribuição dos jogos e das brincadeiras, na perspectiva lúdica, no processo de aprendizagem do aluno das séries iniciais do Ensino Fundamental. Para tal, foram estabelecidos como objetivos específicos: analisar como os jogos são utilizados

nesse processo, identificar os benefícios das atividades lúdicas nessa modalidade de ensino da educação básica e apontar o papel do professor diante da ludicidade.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 A APRENDIZAGEM DA CRIANÇA: BREVES CONSIDERAÇÕES

Quando falamos sobre a aprendizagem da criança se faz necessário ressaltar alguns aspectos históricos e teorias relevantes à pesquisa, ao longo da história manifestam-se diversas concepções sociais sobre o papel da criança, que implicam diretamente em seus aprendizados. Durante séculos, a responsabilidade sobre a educação da criança era unicamente da família, espaço onde aprendiam as tradições, normas e regras de sua cultura; no período medieval, por exemplo, eram tidos como adultos pequenos, que a partir dos sete anos, se tornavam aptos a realizar tarefas e a acompanhar os pais em seus ofícios. Assim, “Dessa forma, as crianças eram submetidas e preparadas para suas funções dentro da organização social. O desenvolvimento das suas capacidades se dá a partir das relações que mantêm com os mais velhos.” (ROCHA, 2002), ou seja, os adultos estabeleciam relações com a criança sem distinção, não havia a preocupação com o estudo formal ou cuidados, pois para a sociedade da época eram comuns os maus tratos, falar vulgaridades e outros tipos de assuntos na frente da criança.

Um outro marco importante na história da educação foi a revolução industrial, quando provocou uma reorganização da sociedade, mudando o modo como as famílias cuidavam e educavam seus filhos. Com o rápido desenvolvimento das indústrias surgiu a necessidade de mais mão de obra barata, o que gerou a contratação de mulheres e crianças para a realização do trabalho, que passou a ser dividido em dois turnos, fazendo com que os pais precisassem ter alguém com quem deixar seus filhos, surgindo assim as chamadas mães mercenárias, mulheres que optavam por não trabalhar na indústria, e prestavam serviço para as famílias como cuidadoras.

Com o tempo, começaram a aparecer novas propostas de atendimento à criança, que segundo Rizzo (2003) *apud* Paschoal e Machado (2009), p.80 “Eram organizados por mulheres da comunidade que, na realidade, não tinham uma proposta instrucional formal, mas adotavam atividades de canto e de memorização

de rezas.], apesar disso os riscos de maus tratos se tornaram ainda maior, haja vista o número maior de crianças reunidas, além da pouca comida e a falta de higiene.

Ainda sobre esse aspecto Rizzo (2003) *apud* Paschoal e Machado (2009), p. 37 consideram que, nessa época, não se tinha um conceito bem definido sobre as especificidades da criança, a mesma era “[...] concebida como um objeto descartável, sem valor intrínseco de ser humano.], pois havia um alto índice de mortalidade, e não se pensava nas necessidades e sentimentos próprios da criança. Tempos mais tarde, surgiu então o conceito de educação através do pensamento de Rousseau, que chamou a atenção para as necessidades da criança e também para as condições do desenvolvimento de sua aprendizagem, em busca da autonomia e da formação integral, apesar de pouca coisa mudar, visto que a sociedade continuava enxergando as crianças como sendo indivíduos inferiores, que deveriam se comportar como adultos, a partir dessa concepção surgiram outros pensamentos que tinham em comum a preocupação e o reconhecimento acerca das especificidades da criança.

Através desse breve resgate histórico, compreende-se que com a modernização a educação e o lúdico passaram a estabelecer relações, quando a criança passou a ser vista com mais cautela, contribuindo, conseqüentemente, para que esses estudos fossem promovidos e na criação de leis que garantissem seus direitos.

Recentemente, na história da educação brasileira, destacamos no Brasil a LDB Lei nº 9.394 de 20 de Dezembro de 1996 Art. 32, que estabelece o ensino fundamental obrigatório, com duração de 9 anos e gratuito nas escolas públicas, quando foi garantido o direito das crianças a partir dos 6 anos de idade, objetivando a formação básica do cidadão através de metas, visto a demanda da sociedade, que necessita de pessoas esclarecidas, e buscar meios para a construção de cidadãos capazes de exercer a sua cidadania, reconhecendo a finalidade do desenvolvimento integral da criança, entendendo-a como um ser associado a cognição e emoção.

Sendo assim, com a evolução da humanidade, a criança passou a ser percebida na sociedade como um indivíduo completo que têm direitos e não apenas deveres, tanto quanto um adulto. Apesar do avanço dessa concepção, ainda havia a perspectiva de que elas são como um papel em branco, que surgiu a partir do ensino tradicional, denominado por Paulo freire como “educação bancária], que enxerga o

aluno como um receptor passivo dos conhecimentos passados, ou seja, a valorização da memorização do conteúdo e do professor como centro da aprendizagem, se fazem presentes na sociedade até hoje, com a era da informatização e é cada vez mais presente nas escolas a necessidade da utilização de metodologias ativas, e o investimento em novas formas de aprendizado, em busca de maneiras de incentivar o discente a desenvolver a capacidade de absorção de conteúdos de forma autônoma e participativa, visto que a concepção tradicional está se tornando cada vez mais ultrapassada.

Tendo isso em mente que a ludicidade se mostra uma importante ferramenta de ensino em busca desse objetivo, como aponta Vygotsky (1984) *apud Carmo et al* (2017) que em seus estudos diz que

A respeito dos processos de construção de funções psicológicas superiores dos sujeitos, essas ideias envolviam a presença do jogo, da fantasia, da brincadeira e como essas atividades lúdicas estão ligadas no processo das interações sociais na constituição do indivíduo.

Considerando o posto, compreende-se o papel fundamental no desenvolvimento da criança, permitindo a ela se projetar no mundo adulto através da brincadeira e da imaginação, experimentando novos hábitos e comportamentos, a partir da representação de papéis, que, segundo o autor, promove o desenvolvimento cognitivo, emocional, social e intelectual da criança. Dessa forma, enfatizando o sentido a vida humana no aprendizado, fazendo com que a criança descubra maneiras diferentes de perceber o mundo a sua volta, aprendendo a organizar seus sentimentos e pensamentos, ampliando sua percepção de mundo e de si mesma, que por consequência atribui sentido ao âmbito em que ela está inserida, é imprescindível determinarmos os objetivos a serem alcançados com a atividade lúdica, trazendo um significado de fato, deixando claro que não é um brincar por brincar, sendo pensada como uma proposta pedagógica que trará benefícios à aprendizagem. Partindo desse pressuposto, como afirma Vygotsky (1984) *apud Carmo et al* (2017) uma dessas maneiras é:

O contato entre os indivíduos, as intervenções e as trocas de experiências permitem que os mesmos se constituam enquanto sujeitos que são capazes de pensar a realidade e transformá-la, os sujeitos que possuem mais experiências contribuem no processo de desenvolvimento daqueles que ainda são imaturos.

Para isso, é extremamente relevante levar em conta o contexto social e as relações presentes na sociedade no qual as crianças estão inseridas, para oferecer-lhes uma estimulação adequada, pensando nas necessidades da mesma e a importância da interação social, cultural, histórica e afetiva para o seu desenvolvimento, que segundo o autor dá ênfase à aprendizagem a partir da autonomia e de estímulos afetivos, físicos, cognitivos e sensoriais para que haja o desenvolvimento das capacidades sociais, psicológicas e físicas da criança, que favorecem a confiança em si, o desenvolvimento de habilidades, o raciocínio, a criatividade, a coordenação motora, a memória, a linguagem e os sentidos (audição, visão, tato, olfato, e paladar). Formando, assim, os instrumentos necessários para que a criança desenvolva e fortaleça sua personalidade e comece a criar sua identidade.

Através dessas breves considerações acerca da aprendizagem da criança, pode-se entender o quanto já evoluímos e precisamos evoluir para melhorá-la, para que haja a construção do conhecimento das crianças através do desenvolver de habilidades e competências que as tornem aptas a participar de forma crítica, criativa e autônoma na vida social, sendo extremamente atuante na construção do conhecimento, tendo o lúdico como principal estimulador dos conhecimentos já existente dos alunos e na busca de novos.

Em suma, só será possível a partir da compreensão das particularidades dessa fase da vida, sendo necessário estabelecer que o aprendizado deva acontecer em vários lugares e contextos, deixando evidente a necessidade de espaços e ambientes de qualidade a serem explorados pelas crianças para que assim passem a conhecer os territórios e a sociedade onde vivem, buscando desenvolver-se integralmente, assim como relata Vygotsky (1984) *apud* Carmo *et al* (2017) – o aprendizado adequadamente organizado resulta em desenvolvimento mental e põe em movimento vários processos de desenvolvimento que, de outra forma, seriam impossíveis de acontecer.], destacando-se que é fundamental a aquisição de conhecimento por meio da experiência do outro e da interação entre o meio e o indivíduo, promovendo assim o desenvolvimento através da aprendizagem.

2.2 O ENSINO FUNDAMENTAL ANOS INICIAIS E A LUDICIDADE: OS ESPAÇOS DO BRINCAR NA APRENDIZAGEM

Tendo recuperado brevemente alguns aspectos fundamentais para a história da educação, tentar-se-á compreender neste ponto como a ludicidade pode ser um dos recursos facilitadores da aprendizagem nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

O Ensino Fundamental anos iniciais é a continuidade da Educação Infantil e têm como finalidade atender aos interesses e necessidades das crianças que são pertencentes a esta faixa etária, visando desenvolver ao máximo suas capacidades e potencialidades, e isso acaba trazendo mudanças à rotina escolar, onde os processos lúdicos ficam praticamente esquecidos pelos professores, limitando-se apenas ao recreio escolar, é perceptível que nesta fase do fundamental há uma divisão no tempo de aprender e no tempo de brincar, onde o tempo do brincar é quase nulo. Assim, a brincadeira é algo característico da criança, que segundo o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), é considerada criança “[...] a pessoa até 12 anos de idade incompletos [...]”, e o brincar como um direito da criança (BRASIL, Lei 8.069/90, Art. 2º e Art. 16 § IV), as atividades lúdicas em sua maioria são tidas como falta de controle dos professores, por isso alguns docentes acabam privando seus alunos de terem espaços livres para brincar.

Portanto, é necessário em todas as etapas que essas experiências sejam vividas de modo consistente e constante, deixando claro que o brincar e o desenvolvimento lúdico não podem ser segregados e resumidos a apenas uma etapa da escolarização (Educação Infantil).

É interessante que se saliente o importante papel da ludicidade no desenvolvimento do cognitivo e social da criança nessa fase da aprendizagem, compreendendo que a brincadeira não é um momento de bagunça em sala de aula, de acordo com Erik Erikson, é neste momento que a criança se encontra mais aberta aos ensinamentos e está ansiosa por aprender. Para isso, criar espaços para o lúdico é extremamente importante não apenas em casa, mas também em espaços abertos como praças e parques, e no ambiente escolar, proporcionando a exploração de um mundo novo, tornando-se essencial para estimular a vontade de aprender que as crianças têm e que muitos vão buscar na escola e que na maioria das vezes é esquecido nas salas de aulas, o que pode resultar no fracasso escolar de boa parte dos discentes da faixa etária em estudo.

Quando o ambiente é suficientemente bom, é possível a continuidade dos processos de maturação da criança, podendo permitir que ela concretize o

seu potencial. Esse ambiente suficientemente bom refere-se à apresentação contínua do mundo à criança, o que, necessariamente, aponta para falhas e para a imperfeição, pois é algo que não pode ser realizado mecanicamente, só podendo acontecer por meio do manejo de um ser humano (WINNICOTT, 1979/1983).

Sendo assim, é relevante afirmar que a ludicidade propicia a realização de um aprendizado significativo, que deve acontecer em espaços lúdicos que oportunizem o brincar, o jogo, a leitura e a diversão, com diferentes tipos de brinquedos, em que a criança será estimulada a trabalhar sua expressão corporal, sonora, e verbal, funcionando como uma boa estratégia para enriquecer o brincar e atrair a garotada para os espaços diferenciados, proporcionando um ambiente favorável ao desenvolvimento da confiança, autonomia e criatividade, havendo assim uma ampliação de suas relações sociais, que segundo Vygotsky é através dessas interações, mudanças e transformações que ocorrem no meio em que vivemos que nós nos desenvolvemos.

Sendo essenciais para o bom desenvolvimento da criança, e sua organização precisa ser pensada tendo como princípio oferecer um lugar acolhedor e prazeroso para as crianças, onde possam criar e recriar suas brincadeiras sentindo-se assim estimuladas e independentes, de acordo com Vygotsky (1984) *apud* Paula e Mendonça (2018) é por meio das suas interações com outros seres humanos que o homem se constrói. Em outras palavras, o homem não nasce homem, e sim com possibilidades de humanizar-se nas interações que estabelece ao longo da vida. Ou seja, a interação entre os indivíduos que ativamente trocam experiência e ideias, possibilitará a geração de novas experiências e conhecimentos, vivenciando situações sociais que os ajudarão a tornarem-se indivíduos mais seguros, desse modo desenvolver brincadeiras de acordo com o estágio de desenvolvimento cognitivo da criança é essencial.

Para isso, é preciso conhecê-los, nesse sentido, segundo Piaget o desenvolvimento passa por quatro diferentes estágios e obedece a uma ordem:

- sensório-motor;
- pré-operacional;
- operatório concreto; e
- operatório formal.

Considerando os estágios de desenvolvimento, de acordo com a idade escolar da criança em estudo, encontra-se no Período operatório-concreto (7-8 anos

a 11-12 anos), cujo o pensamento lógico ganha forças, com base em algo concreto, pois ainda não está formada a capacidade de abstração fazendo a presença de jogos e brincadeiras serem importantes nessa fase, pois são através das atividades lúdicas trabalhadas nesses espaços que serão consideradas as ferramentas necessárias para desenvolver essas capacidades, mostrando à criança as coisas de maneira mais concreta e real, tornando o aprendizado significativo a partir de vivências, do sentir, do ver e da ação, que para Luckesi (2014),

[...] é um estado interno, que pode advir das mais simples às mais complexas atividades e experiências humanas. Não necessariamente a ludicidade provém do entretenimento ou das brincadeiras. Pode advir de qualquer atividade que faça os nossos olhos brilharem.

Também deve se levar em consideração a ludicidade como toda atividade livre, regrada, coletiva ou individual, que proporciona momentos de prazer acompanhados de aprendizagem, e destacar que a brincadeira livre não significa está isento dos cuidados adultos, significa dar autonomia a criança para escolher os jogos e a construir suas regras, a partir da relação com outras crianças, pois o lúdico enquanto ferramenta pedagógica denota a dimensão humana que recorda os sentimentos de liberdade e espontaneidade de ação, levando em consideração as diversidades nos modos de ser, agir e pensar de cada aluno e por tanto não dever ser imposta. Luckesi afirma através de um exemplo que:

[...] uma criança que, por alguma razão biográfica (de modo comum, razão psicológica), não gosta de pular corda; essa atividade – brincar de pular corda –, além de incômoda, será chata para ela, e, pois, sem nenhuma ludicidade. A alma da criança não estará presente no que fará, à medida que não tem nada de lúdico praticar uma atividade que é denominada de lúdica, mas que é, para essa criança, incômoda e chata.

A principal característica da ludicidade é a liberdade de escolha, ou seja, a criança deve escolher com o que e de que brincar, permitindo que haja momentos de prazer acompanhado de aprendizado, é preciso compreender que nem sempre o que é lúdico para a maioria dos alunos será lúdico para todos, como aponta o autor citado anteriormente à experiência lúdica é uma experiência interna para cada um de nós, considerando que a maneira como cada um percebe e vivencia a atividade é o mais importante. Portanto, o professor deve estar atento, às vezes, a brincadeira pode gerar dor e lembrar traumas, o que não gera ludicidade, é preciso observar e buscar meios para que seja prazeroso para todos, a fim de valorizar as experiências

e vivências adquiridas no ato de brincar, Hendler (2010) *apud* Leontiev discípulo de Vygotsky diz que:

o objetivo do jogo e da brincadeira não é o seu resultado, mas sim o processo de como essa brincadeira acontece. A forma, [...] para uma criança entender mais a realidade é através do ato de brincar, por isso o lúdico nesse estágio de desenvolvimento mental de uma criança se torna necessário.

Sendo por sua vez é uma forma mais atrativa de enxergar o mundo a partir da intensidade da imaginação, é no aprender brincando que a criança começa a distinguir, envolver e estabelecer conhecimentos.

Complementarmente a essa ideia, temos que Zanluchi (2005, p. 89) *apud* Moraes e Coelho (2021): "Quando brinca, a criança prepara-se a vida, pois é por meio de sua atividade lúdica que ela vai tendo contato com o mundo físico e social, bem como vai compreendendo como são e como funcionam as coisas". Isso significa que trabalhar o lúdico na educação abre espaço para que a criança manifeste os seus sentimentos, e desenvolva a afetividade, e através do brinquedo para a assimilação de novos conhecimentos, que serão importantes para a vida adulta.

Como foi mencionado no tópico anterior levou um tempo para que as necessidades da criança e as condições do desenvolvimento de sua aprendizagem comessem a ser pensados e questionados pela sociedade, e no ensino tradicional brincar significava que a criança tinha tempo sobrando, podendo-se afirmar que o lúdico é o inverso do ensino tradicional, entendendo a brincadeira, como muito mais que uma simples atividades para passar o tempo e entreter a criança, e sim como alicerces das aprendizagens dos elementos mais complexos de nossa psique, que segundo Vygotsky *apud* Moreira; Eiras e Brockington (2018), "(...) a brincadeira cria uma zona de desenvolvimento iminente na criança." assim, sendo considerada como uma fonte de energia que impulsiona a criança na direção do seu desenvolvimento psicológico e cognitivo.

O lúdico está presente em diferentes lugares e espaços, através de brincadeiras que são exploradas por crianças somente com a intenção de se divertir, mas que na verdade possuem funções e objetivos, em virtude do desenvolvimento integral da criança, sendo o principal colaborador da aprendizagem na prática, e um caminho de acordo com Dohme (2008, p.13) *apud* Ferro e Viel (2019) "a valorização da criatividade, da inovação, iniciativa, senso crítico. [...]", mostrando a necessidade

da utilização do lúdico no ambiente escolar, para a formação de adultos bem desenvolvidos, promovendo uma educação que ultrapassa os objetivos conteudistas.

2.3 OS RECURSOS LÚDICOS NA APRENDIZAGEM DA CRIANÇA: COMO SE FAZ?

Tendo observado a importância da ludicidade nos anos iniciais do Ensino Fundamental, é importante, neste momento, refletir sobre como podemos mobilizar estes recursos em prol de uma aprendizagem significativa. Assim, primeiramente, devemos ressaltar que brincar é fazer, e na ludicidade não tem o papel apenas de divertir, como afirma Gonçalves e Costa (2018) *apud* Silber (2019) “precisam estar alinhadas ao plano de aula dos professores”, devendo haver momentos para a ludicidade, com brincadeiras de qualidade e livres, proporcionando ao aluno espaços lúdicos, organizados para que a brincadeira de fato aconteça com um propósito.

Nesse caso, o educador necessita saber trabalhar o lúdico, para que assim ele haja como uma valiosa ferramenta de autoconhecimento e facilitadora do processo de aprendizado, Barbosa e Fortuna (2015) *apud* Silber (2019) “explicam que há um propósito da brincadeira livre se fazer presente em sala de aula, [...] os docentes que entendem estes momentos como potencializadores de desenvolvimento, delimitam objetivos e planejam as atividades lúdicas, tal como fazem com as atividades dirigidas”, assim o docente deve estar atento para fazer intervenções adequadas e problematizar as ações das crianças, sendo um mediador do ensino e aprendizagem.

Dessa forma, entende-se que é dever do educador estimular os educandos por meio de novas perspectivas que devem fazer parte da técnica e da didática dele para que o dia a dia em sala de aula não caia na rotina, para isso, conforme Luckesi (2014) “um profissional que atua formando outros, necessita cuidar, em primeiro lugar, de si mesmo”, ou seja, estar atento a si, sendo ele o líder da turma, que por sua vez é um reflexo da atuação do professor, pois é o líder que determina o modo como as coisas irão fluir no espaço por ele liderado, seja para o lado positivo, seja para o negativo, retratada nos atos práticos do cotidiano. Nesse interim, de acordo com o autor, “Se ele for competente, sua sala de aula também o será; se ele for amistoso, sua sala também o será; se ele for agressivo, sua sala também o será; se

for lúdico, sua sala também o será.], isto é, o professor deve reaprender a brincar, pois esse também é o seu papel.

A ludicidade, enquanto ferramenta pedagógica pode ser utilizada de forma multidisciplinar, no sentido de motivar e despertar o interesse das crianças para a construção do seu próprio conhecimento, a criança para aprender precisa associar, conviver, trocar ideias e interagir com o próximo, e começar a entender as regras do convívio social, visto que aprender é a parte principal da vida da criança, para elas brincar é aprender, de acordo com Kishimoto (2001 p. 19) *apud* Oliveira e Silva, G. (2016): "brincar é visto como um mecanismo psicológico que garante ao sujeito manter certa distância em relação ao real, fiel, na concepção de Freud, que vê no brincar o modelo do princípio do prazer oposto ao princípio da realidade], portanto nessa perspectiva o brincar transporta para o imaginário, mexe com a criatividade do indivíduo, criando um mundo de fantasia e o vivenciando com bastante seriedade, que conforme o autor se inicia nas primeiras brincadeiras infantis e vai sendo transposto para todas as fases da vida humana, tornando-se fundamental que se tenha um ambiente suficientemente bom, que inspire confiança a criança.

Fazendo-se necessário que educador tenha uma boa construção teórica em relação ao lúdico, e entenda sobre dinâmicas e jogos, para depois exercê-los na prática com as crianças, pois é através dessas atividades pedagógicas que a criança desenvolve sua autoconfiança, criatividade e assim conduz seu imaginário para o real, ao qual Kishimoto (2011) *apud* Kiya (2014) salienta que quando o adulto, no caso da educação o professor, criam situações lúdicas com a finalidade de estimular "certos tipos de aprendizagem] dão ao jogo uma dimensão educativa, para proporcionar ao educando habilidades como a concentração, memorização, interação e simultâneos conhecimentos, despertando a confiança e o carinho da criança, e tudo isso só vem a somar e a desenvolver suas capacidades.

Desse modo, o principal objetivo da ludicidade no ambiente escolar é despertar a curiosidade sobre o aprender, fazendo com que o aluno procure as respostas para suas questões, promovendo o desejo do saber e também o estabelecimento de relações lógicas e perceptivas. Kishimoto (2005, p.146) *apud* Rios e Silva, T. (2018), "por ser uma ação iniciada e mantida pela criança, a brincadeira possibilita a busca de meios, pela exploração ainda que desordenada, e exerce papel fundamental na construção de saber fazer], isso faz com que as tarefas e as atividades não sejam uma obrigação para a criança, mas sim um momento de

aprendizado efetivo, divertido e atraente, ressaltando que os recursos lúdicos são formas bastante interessantes de incentivar a aprendizagem.

Compreende-se, então que os recursos lúdicos contribuem de maneira significativa, como estratégia, para o processo de aprendizagem dos estudantes, pois ao se divertir com situações pedagógicas mediadas pelo professor, o sujeito passa a construir seu próprio conhecimento, neste estudo mencionaremos alguns deles, dando mais ênfase aos jogos.

Lino de Macedo *apud* Cecílio (2020) aponta que “Se não tiver situações problema e desafios, se não favorecer a argumentação, se não traçar estratégias que permitam pensar sobre o jogo, a atividade não trará aprendizado. A intencionalidade é fundamental, em outras palavras, é imprescindível que o jogo faça com que o aluno pense sobre aquilo que está fazendo, seja qual for a disciplina o jogo deverá ser contextualizado dentro de situações para que seja uma atividade produtiva e não só um passatempo.

É importante destacar que para usar esses recursos de forma benéfica a aprendizagem é interessante que o professor goste de jogos e conheça bem o jogo para não venha a acontecer situações que possam desestruturar seu planejamento, não basta transformar tudo em jogo e achar que a atividade já foi dada e encerrada, Cecílio (2020) ratifica que “Quando um jogo perde esse potencial de prazer, ao invés de o aluno se lançar à experiência, ele passa a rejeitar a atividade.” Dessa forma, não haverá aprendizado no ensino se o jogo, brincadeira ou atividade lúdica não for bem planejado, havendo um grande risco de o educador não alcançar o objetivo buscado, assim apenas proporcionará diversão às crianças.

Portanto, além de gostar e conhecer os jogos, durante o planejamento o professor precisa organizar o tempo, o que será um fator importante para incluir o jogo na rotina da sala de aula, o professor precisa conhecer seus alunos no que diz respeito a sua capacidade intelectual e sobre aquilo que os motiva e é necessário que o aluno conheça as regras e entenda a funcionalidade do jogo antes de colocá-lo em prática, pois Conforme Silva, A. *et al* (2015) *apud* Omodei (2013, p. 69),

um ambiente lúdico, motivador, agradável, planejado e enriquecido tem a capacidade de estimular na criança a criatividade, curiosidade, observação, favorecendo, assim, o seu desenvolvimento pela experiência. A ludicidade possibilita o desenvolvimento e a excitação mental, desenvolve memória, atenção, observação, raciocínio, criatividade e pode favorecer a desinibição. De maneira natural, o lúdico reforça o prazer de jogar, anima, estimula e dá confiança, proporcionando contentamento e orgulho. Envolvidos em

atividades lúdicas, os educandos formam conceitos, relacionam ideias, estabelecem relações lógicas e expressam-se oral e corporalmente.

Na modalidade de ensino em estudo (Fundamental, anos iniciais), o uso de jogos de regras, como cartas e jogos de tabuleiro, além de quebra-cabeça, dominó, bingo, jogo da memória, batalha naval, proporcionam as crianças aprenderem a lidar com dificuldade de lidar com regras, competitividade e outros fatores existentes no jogo e na vida, em seus estudos Rau (2013, p.56) afirma que "o processo de construção do saber através do jogo como recurso pedagógico ocorre porque, ao participar da ação lúdica, a criança inicialmente estabelece metas, constrói estratégias, planeja, utilizando, assim, o raciocínio e o pensamento".

Dessa forma, é de grande contribuição para o aprendizado dos alunos abrindo possibilidade para o preparo de aulas mais dinâmicas e interessantes, e de trabalhar o desenvolvimento de suas habilidades e competências, porém além dos jogos, brinquedos, músicas, expressão corporal, construção de maquetes de diferentes ambientes, contação de histórias e materiais pedagógicos e didáticos, bem como computadores, ferramentas básicas de edição de textos, softwares, jogos virtuais pedagógicos, e recursos de Tecnologia Assistiva, são outros ótimos recursos lúdicos a serem utilizados em todas as disciplinas em sala de aula, a fim de melhorar a linguagem, leitura, o cálculo e o raciocínio lógico, noção espacial, de tempo, medidas, e conhecimento cultural.

O uso desses recursos nas atividades lúdicas permite que as crianças sejam as grandes protagonistas na construção de seus conhecimentos e aprendizados, não apenas aprendendo os conteúdos propostos, mas também se desenvolvendo como indivíduos e cidadãos, em uma perspectiva social, criativa, afetiva, histórica e cultural.

3 METODOLOGIA

Tomando como ponto de partida o objetivo desta pesquisa que é compreender o uso do de jogos e brincadeiras na perspectiva lúdica, nas series iniciais do fundamental, o referente artigo caracteriza-se como uma pesquisa bibliográfica de caráter qualitativa, que conforme Sampieri, Collado, Lúcio (2013) e Minayo (2014) o seu foco demanda compreender e aprofundar o conhecimentosobre os fenômenos desde a percepção dos participantes ante um contexto natural e

relacional da realidade que os rodeia, com base em suas experiências, opiniões e significados, de modo a exprimir suas subjetividades.

Nesse caso o fenômeno da ludicidade na educação fundamental é observado a partir de sua origem teórica, justificando-se, portanto, essa abordagem qualitativa.

Além disso, acresce-se que se caracteriza também como um estudo bibliográfico que, segundo Severino (2013) é aquela que se realiza a partir do registro disponível, decorrente de pesquisas anteriores, em documentos impressos, como livros, artigos, teses etc. Utiliza-se de dados ou de categorias teóricas já trabalhados por outros pesquisadores e devidamente registrados. Neste sentido, após a leitura dos materiais, deu-se a construção do presente artigo, que estabeleceu uma relação da teoria de autores psicanalíticos sobre o brincar, explanou-se, também, a respeito das ações dos professores como possíveis facilitadores do processo de aprendizagem das crianças, e os benefícios através da utilização dos recursos lúdicos.

Para isso revisitou-se autores como Freire (1987), Luckesi (2014), Rau (2013), Rocha (2002) e Paula (2018) citando Vygotsky, Piaget e Erik Erikson, e outros que de forma sucinta trouxeram contribuições acerca dos aspectos históricos sobre a criança e sua aprendizagem na sociedade, as teorias da aprendizagem, a principal característica da ludicidade, a vivência das experiências lúdicas na etapa inicial do ensino fundamental de modo consistente e constante, e seus benefícios para o desenvolvimento intelectual.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo deste trabalho argumentou-se sobre a aprendizagem das crianças que se encontram na modalidade educacional fundamental anos iniciais tendo a ludicidade como metodologia ativa facilitadora dessa aprendizagem e como podemos colocar em ação este recurso para que ela de fato seja significativa, através da perspectiva de um breve resgate histórico e com a contribuição dos teóricos da área.

Durante a discussão teórica proposta, observou-se como e de que formas a metodologia lúdica contribui como ferramenta da aprendizagem nessa modalidade da educação básica, concluindo-se que ao ser aplicado o lúdico beneficia o desenvolvimento integral da criança, na área cognitiva, emocional, social e

intelectual da criança na construção do seu próprio conhecimento e de referenciais de mundo.

Para se atingir uma compreensão sobre a contribuição dos jogos e das brincadeiras, na perspectiva lúdica, realizou-se a análise de como os jogos são utilizados no processo de aprendizagem quando se verificou que os jogos e as brincadeiras podem ser usados para estimular e desenvolver a autoconfiança, a criatividade e o raciocínio lógico da criança, e que para isso deve-se planejar bem, manter a coerência com os conteúdos a serem estudados, sendo importante que o professor entenda sobre dinâmicas e jogos e conheça as regras para aplicá-los.

Depois, identificaram-se os benefícios das atividades lúdicas nessa modalidade de ensino da educação básica onde a análise permitiu constatar que ao determinarmos os objetivos a serem alcançados com as atividades lúdicas dando significado a aprendizagem, desenvolvemos habilidades e competências que permitem a formação do aluno enquanto sujeito em cidadão que enfrenta os obstáculos da vida com criatividade, criticidade e reflexão sobre as situações conflitantes que possam surgir.

Além disso, concluiu-se que o papel do professor diante da ludicidade é de mediador do ensino e aprendizagem fazendo as intervenções adequadas, problematizando as ações, estimulando os educandos através de novas perspectivas sabendo de fato trabalhar o lúdico, fazendo com que ocorra uma aprendizagem significativa e não somente a diversão, buscando educar para a formação de indivíduos ativos, críticos e pensantes, assim como descrito por Augusto Cury (2018) como "Os bons professores educam para uma profissão, enquanto que os professores fascinantes educam para a vida.]].

Dessa forma, logo após essas argumentações, compreende-se o lúdico como ferramenta essencial e valiosa para o desenvolvimento integral da criança nesse nível escolar, indo muito além de um simples ato de lazer (brincar), pois através das brincadeiras exploradas pelas crianças com a intenção de se divertir, na verdade existem funções e objetivos, em virtude do desenvolvimento que irão possibilitar aulas dinâmicas e interessantes, com o intuito de despertar no aluno a vontade de aprender com autonomia, a fim de desenvolver sua capacidade lógica e pensamento crítico, funcionando como uma das principais fontes para a autodescoberta, a assimilação e relações com o meio através de vivências e experiências, sendo pensada como uma proposta pedagógica que trará benefícios à aprendizagem, a

partir da argumentação e da elaboração de estratégias contextualizadas que permitam ao discente pensar e criar soluções.

Esse trabalho torna-se muito importante para o conhecimento, a compreensão e o estudo desse tema, permitindo que se tenha uma nova visão sobre a necessidade da aplicação dessa ferramenta metodológica ativa para o ensino fundamental séries iniciais, Observando o ensino lúdico não como uma perda de tempo ou desordem e sim como prática de ensino, que possibilita uma transformação no modo de aprender e evolui colocando o aluno diante de uma participação ativa e reflexiva na sociedade, considerando a relação estabelecida entre a educação e o lúdico ao longo da história, a evolução do conceito, a importância do brincar, a importância dos espaços lúdicos e como usar esses recursos para aprendizagem.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em 20 de dezembro de 2021.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei 9394/96**. Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1996.

BRASIL. Ministério da educação. **Ensino fundamental de nove anos** - orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade. Brasília: Secretaria de Educação Básica, 2006.

CARMO, Carliani Portela do, *et al.* **A ludicidade na educação infantil: aprendizagem e desenvolvimento**. In: **Educere – IX Congresso Nacional de Educação**. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/23662_12144.pdf. Acesso em 20 de dezembro de 2021

CECÍLIO, Camila. Jogos lúdicos e jogos pedagógicos: o que são e como usá-los até no ensino remoto. In: **Nova Escola**, 2020. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/19677/jogos-ludicos-e-jogos-pedagogicos-o-que-sao-e-como-usa-los-ate-no-ensino-remoto>>. Acesso em: 29 de Dez. de 2021.

CURY, Augusto. **Pais brilhantes, professores fascinantes**. Editora sextante; 1ª edição, 2018. 176 p.

FERRO, Bruno Rogério; VIEL, Franciele Vanessa. A importância do lúdico nas séries iniciais do ensino fundamental. In: **Revista Científica UNAR** (ISSN 1982-4920), Araras (SP), v.18, n.1, p.109-129, 2019.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17ª ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

HENDLER, Vanícia Behenck. **O Lúdico Nas Primeiras Séries Do Ensino Fundamental**. 2010. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia). Faculdade de educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Três Cachoeiras. Disponível em:
<https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/142848/000993665.pdf?sequence=1>. Acesso em: 06 de jan. de 2022.

KIYA, Marcia Cristina da Silveira. O uso de Jogos e de atividades lúdicas como recurso pedagógico facilitador da aprendizagem. **Cadernos Programa de Desenvolvimento Educacional-PDE**. Paraná, V. 2. n. 1, p. 01-45. Versão Online ISBN 978-85-8015-079-7. 2014. Disponível em:
http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2014/2014_uepg_ped_pdp_marcia_cristina_da_silveira_kiya.pdf. Acesso em: 10 de jan. de 2022.

LUCKESI, C. Ludicidade e formação do educador. **Revista Entreideias: educação, cultura e sociedade**, Salvador, v. 3, n. 2, p. 13-23, jul./dez. 2014. Disponível em:
<https://periodicos.ufba.br/index.php/entreideias/article/view/9168>. Acesso em: 30 dez. 2021.

MINAYO, M.C.S. **O desafio do conhecimento: pesquisas qualitativa em saúde**. São Paulo (SP): Hucitec, 2014. 393p.

MORAES, Giane Severino Correa; COELHO, Helda Gomes. Importância do lúdico na educação infantil. *In: REEDUC*, v.7, n.02. Disponível em:
<https://www.revista.ueg.br/index.php/reeduc/article/view/11569>. Acesso em: 20 de dezembro de 2021.

MOREIRA, Ana Paula; EIRAS, Wagner da Cruz Seabra; BROCKINGTON, Guilherme. Brincadeiras são fundamentais para o desenvolvimento da criança. **Revista Neuroeducação**, 4 de abril de 2018. Disponível em:
<https://revistaeducacao.com.br/2018/04/04/brincadeira-fundamental-desenvolvimento-crianca/> Acesso em: 05 de jan.2022.

OLIVEIRA, Luciana; SILVA, Giovana Maria Di Domenico. **A importância da ludicidade nos anos iniciais do ensino fundamental**. Uniedu, 2016. Disponível em: <http://www.uniedu.sed.sc.gov.br/index.php/pos-graduacao/trabalhos-de-conclusao-de-bolsistas/trabalhos-de-conclusao-de-bolsista>. Acesso em: 30 de dez. 2021.

PASCHOAL, Jaqueline Delgado; MACHADO, Maria Cristina Gomes. A história da educação infantil no Brasil: avanços, retrocessos e desafios dessa modalidade educacional. *In: Revista Histdb*, v.9, n.33, 2009. Disponível em
<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8639555>. Acesso em 20 de dezembro de 2021.

PAULA, Ercília Maria Angeli Teixeira de; MENDONÇA, Fernando Wolff. **Psicologia do desenvolvimento**. - [4. ed.]. - Curitiba [PR]: IESDE Brasil, 2018.

RAU, Maria Cristina Trois Dorneles. **A ludicidade na educação: uma atitude pedagógica** [livro eletrônico] / Maria Cristina Trois Dorneles Rau. - Curitiba: Ibpx, 2013. - (Série Dimensões da educação) 2 Mb; PDF. Disponível em: http://A_LUDICIDADE_NA_EDUCACAO_-_IBPEX_DIGITAL.pdf. Acesso em: 07 de jan. de 2022.

RIOS, Pedro Paulo Souza; SILVA, Thaynara Oliveira da. O lúdico nas séries iniciais do ensino fundamental: a brincadeira deve continuar. In: **V Congresso Nacional de Educação CONEDU**, 2018, Olinda-PE. Anais... Campina Grande - PB: Editora Realize, V. 1, 2018, p. 1-12. ISSN 2358-8829. Disponível em: <https://docplayer.com.br/148354060-O-ludico-nas-series-iniciais-do-ensino-fundamental-a-brincadeira-deve-continuar.html>. Acesso em: 07 de jan. de 2022.

ROCHA, R. C. L. (2002). **História da infância: reflexões acerca de algumas concepções correntes**. ANALECTA Guarapuava, Paraná, 3(2), 51-63.

SAMPIERI, R. H.; COLLADO, C. F.; LUCIO, M. P. B. **Metodologia de Pesquisa**. 5. ed. Porto Alegre (RS) : Penso, 2013. 624p.

SEVERINO, Antônio Joaquim, 1941-. **Metodologia do trabalho científico** [livro eletrônico] / Antônio Joaquim Severino. --1. Ed. -- São Paulo: Cortez, 2013.

SILBER, Carolina Haetinger. **O Lúdico como Facilitador do Processo de Aprendizagem na Educação Infantil**. Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. Ano 04, Ed. 07, Vol. 01, pp. 85-96. julho de 2019.

SILVA, Ana Mayra Samuel da; Schlünzen *et al*; **Os recursos lúdico-pedagógicos e suas contribuições para a aprendizagem de estudantes com síndrome de down**. EDUCERE. 2015. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/17725_10776.pdf Acesso em: 05 de jan. de 2022.

DIFICULDADE DE APRENDIZAGEM NA ESCRITA E LEITURA: BREVES DISCUSSÕES

LIMA, Daniela Ramos de
OLIVEIRA, Erica Lima
LIRA, Suelania do Carmo Barbosa
ARAGÃO, Ana Carolina Souza da Silva

RESUMO

O presente artigo enfatiza o processo de aquisição da escrita e leitura e sua importância na sociedade com ênfase na alfabetização e letramento em prática escolar como realmente acontece e como deveria ser. Diante desse processo, é corroborado as dificuldades e possibilidades que emergem em prática de alfabetização e letramento. A metodologia abordada nesse artigo em questão possui enfoque bibliográfica direcionada uma abordagem qualitativa visando todo referencial teórico visitado com definições de alfabetização e letramento comprovando assim, questionamento advindos desses termos que frequentemente devem ser trabalhados simultaneamente em nossas práticas pedagógicas para então, uma boa aprendizagem e aquisição da escrita e leitura.

Palavras-chave: Leitura; Escrita; Alfabetização; Letramento.

ABSTRACT

This article emphasizes the process of acquiring writing and reading and its importance in society with an emphasis on literacy and literacy in school practice as it really should be, this process is corroborated as it happens and the possibilities that emerge in the practice of literacy and literacy. The methodology addressed in this article of theoretical approach directed to a thoughtful approach, for all theoretical teaching, with definitions of literacy and instruction, thus proving the teaching arising that often must be worked simultaneously in our pedagogical practices so a good learning and learning of writing and reading.

Keywords: Reading; Teaching-learning; Literacy; Literacy.

1 INTRODUÇÃO

Desde os primórdios da existência humana tem-se a necessidade de comunicação, que na pré-história ocorreu através de pinturas rupestres. A medida em que o homem foi evoluindo surgiu algo que estabelecesse uma melhor compreensão entre todos, a escrita, que segundo informações surgiu na Mesopotâmia com suas primeiras formas.

Simultaneamente, ocorria a leitura, já que são atividades fundamentalmente ligadas nesse processo. Mediante o exposto, esse desenvolvimento de aquisição de

escrita e leitura nem sempre é compreensível e satisfatório para o educando, mas ao adquiri-las, fortalecem seu desenvolvimento para assim torna-se cidadãos autônomos, críticos e independentes na construção de sua identidade.

Nota-se que surgindo então as dificuldades de aprendizagem no âmbito escolar, emerge o seguinte questionamento pelos profissionais formadores da educação: o porquê das dificuldades no desenvolvimento da aprendizagem em leitura e escrita?

Imediatamente, surgem hipóteses sobre a temática nos quais se reflete o papel da escola na contribuição para suprir essa defasagem em seu processo educativo, levando em conta os incentivos dos docentes no despertar pelo ato de escrever e ler, começando do simples ao complexo, com o objetivo de que todos desenvolvam os primeiros rabiscos e a leitura e a escrita de simples palavras encontradas em seu contexto de forma real.

Visto tudo isso, a escola juntamente com a equipe pedagógica deve elaborar estratégias que possam contribuir para trabalhar de forma correta e efetiva na prática de escrita e leitura, tornando assim uma atividade prazerosa, sem cobranças, respeitando a individualidade de cada aluno e investigando possíveis respostas para discrepância do nivelamento no processo.

Reiterando não só cabe a comunidade escolar a responsabilidade de uma boa aprendizagem, mas também a família participar de forma significativa nesse processo tão importante na vida das crianças que é uma boa prática de escrita e leitura que possibilitará aos seus filhos sucesso em sua vida escolar.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 A IMPORTÂNCIA SOCIAL DA ESCRITA E LEITURA

A escrita e a leitura desde o princípio exercem uma função de extrema importância na sociedade, para que o homem se desenvolva e se torne um ser crítico e reflexivo diante das demandas sociais, para que possa desempenhar seu papel de cidadão com autonomia e responsabilidade no seu contexto social.

Dessa forma, o exercício da escrita e leitura possibilita o ser humano a conquista de novos saberes, habilidades e desenvolvimento das competências sejam elas, individuais, cognitivas e sociais para alcançar o que almeja. Origem da

palavra Leitura de origem do latim (*lectura*) ação de ler, ato de decifrar o conteúdo escrito de algo.

Pensando ainda na etimologia das palavras e no valor de seus significados hoje, temos que a **escrita** origem do latim (*scripta*, de *screber*) "escrever" ação ou efeito de escrever, de representar algo por sinais gráficos. (AURÉLIO, 2010)

Por conseguinte, entende-se leitura e escrita como conjunto de habilidades desenvolvidas para representar graficamente e oralmente seus pensamentos, dúvidas, inquietações e manifestações pessoais perante a sociedade. Cerca de 5000 anos a.C, século XIII, o domínio da leitura e escrita foi estabelecido como relação de poder, podendo então afirmar que "leitura está intimamente relacionada com o processo de formação geral do indivíduo com sua integração e afirmação na sociedade" (SILVA, p.3).

Isto implica-se dizer que ambas se apresentam constantemente em nossas práticas diárias que envolva o uso da escrita e leitura, pois, vivemos em um mundo letrado no qual fazemos uso dos mais variados tipos de escrita e leitura em sociedade. Conforme Tfouni (2006, p.10) "Escrita é o produto cultural por excelência é de fato, o resultado tão exemplar da atividade humana sobre o mundo."

Consequentemente são elementos da aprendizagem que não se dissociam simplesmente complementam-se ocorrendo paralelamente, possibilitando aqueles que a possuem, ascensão cultural, crescimento em seu vocabulário, melhores condições de convivência e entrosamento entre as pessoas. Nesta linha de pensamento, notoriamente essa aquisição da escrita e leitura oferta e proporciona aspectos positivos no desenvolvimento do ser humano em sociedade, possibilitando então uma melhoria de comunicação e compreensão para com todos. Assim, "a escrita pode ser tomada como uma das causas principais do aparecimento das civilizações modernas, do desenvolvimento científico tecnológico e psicossocial das sociedades nas quais foi dotada de maneira mais ampla." (TFOUNI, 2006, p.14).

No Brasil, por muitos anos, mais precisamente entre os anos de 1880 a 1920, a implantação de um sistema educacional que propiciasse a aprendizagem desses elementos fundamentais para seus alunos, foi marcada por disputas entre os métodos que seriam eficazes na educação, já que sabemos a educação nem sempre foi para todos, principalmente na época do Brasil Imperial, quando era restrito a poucos, "aprender a ler era sinônimo de possibilidades de aquisição de

novos e variados conhecimentos, escrever era mais um ato de boa caligrafia que um meio de comunicação. (MELO, MARQUES, 2017, p. 326)

Sendo assim era bem mais valorizada a caligrafia em sua estética que a mensagem que a representava, a escrita necessita de mediação de um signo, as letras do alfabeto, as quais isoladas de um sentido ou significado nada retratam. (MELO, MARQUES, 2017, p.338). Ambas precisam ser contextualizada de forma concreta e não de maneira abstrata, só assim será eficiente para o aprendiz, pois, acontecerá de forma gradual, tornando-o um ser crítico e reflexivo em seu contexto.

Conforme Ferreiro e Teberosky (1986 *apud* Melo, Marques, 2017, p.333) a escrita e leitura são conhecimentos conceituais, só podem ser construídos por um indivíduo cognoscente em constante interação com seu objeto de conhecimento. Portanto, para isso acontecer, o indivíduo precisa ser autônomo em sua aprendizagem colocando-o sempre como protagonista nesse processo de aprendizado da escrita e leitura, não simplesmente copiar e reproduzir o que lhe é passado, mas torna-se parte fundamental e mais necessária para que se efetive com êxito a escrita e leitura.

Ao contrário do que muitos pensam, essa apropriação da leitura e escrita é algo que não se finda mais perpetua-se por toda vida, já que vivemos em um mundo dinâmico em constantes evoluções e transformações para o progresso, levando o homem a refletir e buscar novas perspectivas nesse contexto de aprendizagem, agregando valores de acordo com a sociedade, que atualmente encontra-se centrada em pessoas que constantemente se qualificam e inovam suas práticas, que fazem uso da escrita e leitura, ocasionando ao homem uma corrida excessiva por qualificação profissional para o conhecimento, buscando colecionar títulos para seu currículo, assim podendo estar habilitado para desenvolver seu papel em sociedade, isto só se faz possível através da escrita e leitura bem desenvolvida.

Corroborando esse pensamento faz-se necessário destacar que:

[...] usar, fazer, funcionar a escrita como interação e interlocução na sala de aula, experienciando a linguagem nas suas várias possibilidades no movimento das interações sociais e nos momentos de interlocuções, a linguagem se cria, se transforma, se constrói, como conhecimento humano. (SMOLKA, 1988, p. 45 *apud* BORDIGNON, PAIM 2017, p.62)

Diante disso, a escrita e a leitura são dinâmicas, plurais, em constante alterações nesta sociedade que vive profundas e sucessivas modificações. Nesse

processo que não é estático, no qual o homem evoluir e conseqüentemente suas práticas de escritas e leituras o acompanham, cabendo ao sujeito buscar e apoderar-se dessas mudanças, que perpassam a escrita e leitura, para assim melhorar sua comunicação com o meio em que vive, já que ambas são elementos que ocorrem simultaneamente, mais precisamente torna-se impossível uma sem a outra no que diz respeito ao processo educacional para o ser humano transcenderem sociedade de forma crítica, reflexiva diante dos desafios sociais, agindo de maneira dialógica nesse comunidade tão heterogênea e de múltiplos saberes a qual pertencemos:

[...] alfabetização foi se convertendo numa das necessidades básicas para subsistência e a melhoria de qualidade de vida, de modo que hoje a taxa de pessoas que sabem ler e escrever constitui um indicador essencial para medir o desenvolvimento econômico dos países. (NEYRA, 2017, p.21)

Portanto, ratifica-se a importância que tem a escrita e a leitura na vida do ser humano e em seu desenvolvimento, proporcionando novos saberes e conhecimentos, melhorando sua interação com o meio e ofertando oportunidades para que o sujeito obtenha êxito em suas necessidades e projetos de vidas, no qual só com a aquisição da leitura e escrita isto se torna possível, em seu desenvolvimento individual e social.

2.2 ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NAS ESCOLAS: COMO É E COMO FAZ?

Tendo descrito brevemente sobre as significações sociais da leitura e escrita, é importante compreender que o processo de apropriação e desenvolvimento da escrita e leitura consista na alfabetização, o ato do sujeito codificar e decodificar o torne alfabetizado. Para muitos, esse processo finaliza-se ao alcançar o objetivo de escrever e ler com autonomia, contribuindo socialmente nas práticas de leitura com competência e habilidade.

Nessa perspectiva, Bordignon e Paim (2017, p.57) afirma que "alfabetização é a etapa da escolaridade em que o sujeito se apropria mais especificamente da aprendizagem da leitura e escrita". No Brasil, a implantação de uma educação de qualidade no século XIX, passou por inúmeras dificuldades seja financeiras quanto pedagógicas, no campo pedagógico houve inúmeras dificuldades para implantações e uso dos mais eficazes para alfabetizar os alunos, alguns chegavam a medir a

capacidade mental da criança para que elas pudessem seguir na serie seguinte, assim surgindo classes homogêneas de com acordo com seu desenvolvimento cognitivo, ocasionando, quando não alcançado a exclusão e evasão escolar, proporcionalmente aumentando-se o déficit na escolarização e alfabetização.

Inúmeros foram os questionamentos e embates dos métodos que seriam eficazes de maneira mais rápida para alfabetizar, já que o desenvolvimento do Brasil aumentava e questões políticas e sociais estavam intrinsecamente ligadas à alfabetização. A partir dessas reflexões sobre alfabetização, emergiu o conceito de letramento na perspectiva que “[...] não basta está alfabetizado para inserir-se em um mundo letrado.” (BORDIGNON, 2017, p.57)

Desta forma possamos refletir sobre esse processo observado a leitura e a escrita distintamente, mas que se interagem no contexto educacional. Como aponta Soares (2009) *apud* Bordignon e Paim (2017, p.58) “[...] o termo letramento foi utilizado pela primeira vez em 1986 pela pesquisadora Mary Kato.

Portanto letramento é o “[...] estado ou condição de quem não sabe apenas ler e escrever, mas cultiva e exerce as práticas que usam a escrita”, de acordo com Soares (2004, p.47) *apud* Bordignon e Paim (2017, p.59).

Reiterando a busca por métodos eficazes e qual seriam mais eficientes para alfabetizar e preparar os educandos para uso das práticas de leitura, emergiu no fim do século XIX com mudanças relativas às concepções pedagógicas, na qual levantou questionamentos e críticas diante das práticas em uso, ocasionando a desmetodização de ensino a partir de uma metodologia construtivista, na qual o aluno era o centro de sua aprendizagem.

É importante lembrar que apesar de alfabetização e letramento ser processos distintos, são intimamente ligados. Pois, alfabetização enquanto entendida como processo de aprendizagem da escrita e leitura, o letramento surge exatamente das demandas em que a escrita e leitura são apresentadas na sociedade.

Para Soares (2004, p. 435) *apud* Bordignon (2017, p.61)

Se alfabetizar significa orientar a própria criança para o domínio da tecnologia da escrita, letrar significa lavá-lo ao exercício das práticas sociais da leitura e escrita. Uma criança alfabetizada é uma criança que sabe ler e escrever, uma criança letrada [...] é uma criança que tem o hábito, as habilidades e até mesmo o prazer da leitura e da escrita de diferentes gêneros de textos, em diferentes suportes ou portadores, em diferentes contextos e circunstâncias [...] alfabetizar letrando significa orientar a criança para que aprenda a ler e escrever lavando-a a conviver com práticas reais da leitura e escrita.

Devido a isso, ocorre as indagações em relação a como está acontecendo esse processo de alfabetização e letramento nas instituições escolares como realmente é e como se faz. Para Coelho (2010), “às vezes a escola ensina a escrever, porém não garante direito à palavra [...] alfabetiza mas muitas vezes rouba deles a sua perspectiva de se torna leitores e escritores efetivamente”. (apud Silva, 2016, p.333)

A escola como ambiente formal de educação deve “ser um ambiente que suscite reflexões e inquietações favorável para um constante movimento das ideias com trocas e conhecimentos, promovendo assim o crescimento intelectual, cultural e pessoal do sujeito.” (SILVA,2016, p.334).

Embora na atualidade com o momento que estamos vivenciando, esse processo se torne mais difícil, cabendo ao processo fazer acontecer essa alfabetização e letramento chegarem aos seus alunos, visto que estamos em tempos pandêmicos, e o vírus não só impossibilitou a convivência em sociedade como atingiu bruscamente o sistema educacional, acarretando muitos obstáculos tanto para o professor, como para o aluno, questões de acesso à internet, não disponibilidade do aparelho tecnológico, seja ele, celular, computador ou tablet para terem acesso à aula, já que estamos nesse processo de ensino remoto e híbrido, cabendo ao professor de alguma maneira tentar estratégias para que chegue aos alunos a sua aula, tentando diminuir os impactos causado por ela.

Contudo, são inúmeros percalços para realizar o processo de alfabetização e letramento, devendo o educador traçar e refletir práticas pedagógicas eficazes de acordo com o perfil de sus alunos, sempre em uma nova perspectiva para atingir o objetivo da alfabetização e letramento.

[...] é visível que a cada dia metodologia e didática de ensino constituem permanentemente desafios para classe docente. Novas teorias e novos formatos de educação são experimentados em busca de alcançar o objetivo educacional formal e da consciência pública para tornar o indivíduo apto a exercer cidadania em sua plenitude. (KLELIA REJANE, 2017, p.66)

Logo compete ao professor “lançar mão de estratégias e de mecanismos positivos e diversificados para otimização do ensino[...]” (KLELIA REJANE,2017, p. 66). Diante do exposto, é notável que cabe ao professor ter esse olhar reflexivo em seu processo de docência, avaliando os pontos positivos e negativos em sua prática,

para então ser mediador desse processo de alfabetização e paralelamente o letramento de seus alunos.

Segundo Costa Val (2006) "o processo de integração entre alfabetização e letramento deve ser compreendido e organizado em 4 eixos: compreensão e valorização da cultura escrita, apropriação do sistema de escrita, leitura, e produção de textos escritos." (apud KLELIA REJANE, 2017, p.99)

Conseqüentemente compete à escola oferecer e proporcionar momentos que envolva os mais variados gêneros de leitura e escrita para que os alunos tenham as oportunidades de conviver e participar dos mesmos, através de rodas de leituras, cantigas, contação de histórias e demais momentos que lhes ofertem práticas de escrita e leitura.

Soares (2006) defende que "alfabetizar letrando é um constante desafio e requer um novo repensar acerca do processo aprendizagem "[...] (apud SILVA, 2016, p.333). Corrobora-se mais uma vez o papel do educador neste olhar de mudanças positivas diante das práticas de alfabetização e letramento, mas para isso se firmar é preciso comprometimento e valorização para com o seu papel docente, incumbindo à escola a formação e capacitação de seus profissionais, só assim os mesmos serão capazes e autônomos em suas práticas de ensino, não mais pensando no alfabetizar com métodos sintéticos unicamente e estando ciente que não existe método correto e mais eficaz, e sim que todos fazem parte do processo de alfabetizar, mas sim no pensar qual está surtindo efeito naquele momento em sala, podendo o professor alfabetizar na perspectiva dos sintéticos, quantos aos analíticos e ainda mais na concepção construtivista, na qual o aluno é sujeito ativo de sua aprendizagem. Dessa forma,

As atividades de leitura devem ser acompanhadas de discussões que visem uma interpretação do texto, que permitam questionamentos das ideias, refletindo o que ali está exposto, e não apenas o a um jogo de perguntas e respostas à parti de fichas de leituras, não levando a lugar nenhum. (SCHARF, 2000, p.79)

Portanto, faz-se necessário que a criança tenha desde cedo acesso aos mais variados tipo de escritas e leitura. Ainda na Educação Infantil, com cantigas, fábulas, brincadeiras, adivinhas e tantas outras que fazem parte desse universo infantil ,pois a medida que a criança vai aumentando seu grau de compreensão, isto facilitará em uma alfabetização e letramento pleno para que elas saibam fazer uso em sociedade,

já que sabemos que mesmo antes de entrar em uma educação formal as crianças principalmente as da cidade já presenciam muitas práticas de escritas e leituras em cotidiano, assim a escola deve ter em suas metodologias e metas educacionais uma proposta inovadora e construtivista para alfabetizar e letrar seus educandos para o uso em sociedade.

Gadotti (1988) confirmar esse pensamento quando:

[...] quase totalidade de nossas leituras escolares são alienantes (servem para apropriação individual do saber) não se passa aí uma leitura comunicação, uma leitura -diálogo. Ao contrário uma leitura crítica teria enormes consequências no plano didático pedagógico uma "revolução pedagógica" tornaria eminentemente criativa, crítica, escola de escritores e não de consumidores, uma escola de comunicação e diálogos permanentes. (apud SCHARF, 2000, p.115).

Em suma alfabetizar e letrar embora distintos em suas concepções, são elementos que se complementam em suas funções, na medida em que se está plenamente alfabetizado o ser humano é capaz de fazer uso da escrita e leitura em sociedade, sabendo quando e onde se aplica determinados gêneros textuais na sociedade, em vista disso a escola deve preparar seus alunos para estarem habilitados a fazerem dependendo de cada contexto apresentado e solicitado pela sociedade.

2.3 DIFICULDADES NO PROCESSO DE LEITURA E ESCRITA: POSSIBILIDADES E DESAFIOS

Partindo das perspectivas discutidas das práticas de leitura e escrita é importante dissertar sobre como as dificuldades no processo de leitura surge através da falta de hábito pela leitura como jornais, livros, revistas, no qual esses meios auxiliam um desenvolvimento linguístico, promovendo facilidade ao manter-se apto no processo de comunicação. Ainda, a falta de prática no conhecimento das palavras acarreta grandes problemas na escrita, o qual faz-se desafiador a produção de um bilhete ou carta, por exemplo. É visto, que a escrita e leitura são desenvolvidas por meio da alfabetização, porém, a aquisição desses fatores para a ampliação da prática constante encontra-se distante e com falta de dominância.

Segundo Soares (2006, *apud* SILVA, 2016, p 333) "alfabetizar letrando é um obstáculo que precisa ser planejado diante do processo de ensino-aprendizagem das crianças tendo a capacidade de modificar o saber educacional para que assim,

haja transformações na prática educativa promovendo aos discentes um aprimoramento dos diversos saberes que incluem a realidade.||

Dessa forma, entende-se que a escola trabalha na atuação do ensinamento de tornar o aluno alfabetizado, sabendo ler e escrever para que ocorra seu crescimento intelectual, cultural e pessoal, mas muitas vezes a mesma não promove o suficiente para essa absorção de aprendizagem pela falta projetos voltados para área, o qual causaria reflexões, inquietações e reforçaria ainda mais o saber e a prática do aluno referente à leitura e à escrita, pois a presença constante dessas duas ferramentas são imprescindíveis para o cotidiano.

Em princípio, observa-se que no contexto da educação voltada para o campo é encontrado inúmeras tribulações que interferem a aprendizagem educacional das pessoas da zona rural. Isto porque a construção que se tem dos moradores do campo é que a vida é feita de trabalho e o estudo é menosprezado, no entanto, essa construção de pensamento vem sendo desfeita e as pessoas deste local buscam por direitos à educação, quando elas sabem que merecem e que este direito precisa ser assegurado a si.

É visto que a luta maior dos cidadãos do campo é com as políticas públicas que devem sim, estabelecer o direito ao estudo para essas pessoas tornando-as alfabetizadas independente dos diferentes lugares de vivência, pois, todos tem direito a aprender. Ainda, este órgão de poder deve se impor no melhor planejamento para a construção de espaços escolares contribuindo com uma educação de qualidade e buscando transformações para a vida dos diversos moradores rurais de criança a idosos.

A perspectiva em oferecer a educação no campo, segundo Caldart (2004, p.150 *apud* SILVA, 2016, p.339) "é educar este povo, estas pessoas que trabalham no campo, para que se organizem, se desenvolvam e assumam melhores condições para a direção do seu destino.||" Dessa forma, estes indivíduos ao adquirir os conhecimentos educativos começarão a ser novos protagonistas de uma nova história da sua vida quando encontrarão grandes transformações no seu cotidiano diante do importante meio para uma evolução benéfica, o estudo, trazendo assim, a valorização dos valores e culturas de cada povo.

Valorizar a cultura dos sujeitos do campo "significa criar vínculos com a comunidade e gerar um sentimento de pertença ao lugar e ao grupo social, possibilitando uma criação de uma identidade sociocultural que leva o aluno

a compreender o mundo e transformá-lo. (PARANÁ, 2006, p. 38 *apud* SILVA, 2016, p.341)

Assim, a aceitação dos conhecimentos pelos alunos do campo trazidos para a sala de aula é um grande desafio a ser enfrentado na escola, pois, suas reflexões precisam ser ouvidas e questionadas sem que haja o pensamento de inferioridade e discriminação sobre eles. Diante disso, a frequência dos cidadãos na escola vai moldando seus pensamentos e vivências tendo a construção de uma nova realidade funcional.

Observa-se que historicamente as dificuldades já surgiam no mundo da leitura e escrita quando se encontrava muitos analfabetos que devido à falta de escolaridade eram dispensados diante do direito ao voto, proporcionando assim a busca pela aprendizagem.

No século XIX, passou a surgir a preocupação com a formação docente e logo, teve criação do primeiro curso de Pedagogia, quando, se iniciou turmas na universidade com grandes números de docentes, porém, a maioria dos alfabetizadores eram inexperientes. Diante de toda revolução no processo de formação de professores, os mesmos, foram convocados a assumir o papel de ensinar, porém, ainda não conseguia pela má formação e incapacitação.

Diante da formação da teoria construtiva por Ferreiro e Teberosky, a mesma promoveu a construção da escrita como responsabilidade do educando em processo de alfabetização, cujo papel do professor em meio a este pressuposto é ser mediador da criança e da língua escrita no qual vai adotando a própria independência. (MELO, 2015, p. 332 *apud* MELO, MARQUES, 2017, p.232).

É visto que o surgimento da literatura infantil foi uma grande influência para a prática da leitura das crianças, assim como o surgimento dos livros se ampliou de forma pertinente buscando a valorização e reconhecimento da importância de saber trazendo assim, a possibilidade de as pessoas terem uma melhor comunicação e interação dentro da sociedade. Com a expansão da literatura, o gênero conto teve grande impacto na educação e despertou curiosidade e desejo nos alunos ao conhecer diversos gêneros, pois, os livros de contos voltados para a criança trouxeram a dinamicidade para dentro do ensino-aprendizagem podendo ensinar e divertir as mesmas de forma ativa no conhecimento.

A literatura para crianças e jovens é uma das áreas editoriais que mais se desenvolveu nas últimas décadas através de diversos escritores que contribuíram

para esse trabalho e que o mesmo vem ganhando espaço dentro do meu educacional. Monteiro Lobato, como marco da literatura infantil no Brasil, foi autor de diversos livros infantis e desenvolveu a criação de diversos personagens como, por exemplo, "Sítio do Pica-Pau Amarelo", que é muito escolhido pelas crianças.

As escolas adotam um meio de atrair seu público para o conhecimento da leitura fora da sala de aula através da biblioteca implantada, que deveria ser um espaço acessível e agradável para as crianças fazerem o manuseio dos livros de leitura como uma atividade de lazer, a qual propicia aos mesmos o incentivo a ler e o conhecimento pelas inúmeras histórias.

Ele deve, também, planejar situações educativas que promovam uma aprendizagem efetiva: aquelas que requerem uma elaboração ativa para que haja apropriação, aplicação e reestruturação do conhecimento já disponível. Para tanto, é preciso que o professor esteja não só mais adiante no processo de conhecer, como também preparado para organizar, integrar e apresentar o conhecimento a seus alunos de modo a lhes facilitar a aprendizagem (...) considerar-se e ser considerado como mais um dos interlocutores e, sem dúvida, como mais experiente no diálogo em torno do conhecimento. (DAVIS, 1989, p. 54 *apud* SCHARF, 2000, p.109).

Dessa forma, o professor é o grande incentivador dos seus alunos para despertar neles o prazer de viajar pelo mundo da imaginação através de materiais e atividades propostas e assim alcançar um desenvolvimento sócio interacionista da turma com o objetivo de alcançar uma realidade transformista.

[...] é importante ler para as crianças, porém ainda mais importante é ler com elas. As crianças recebem a sua primeira chance de resolver muitos dos problemas de leitura quando elas leem com um adulto o mesmo texto ao mesmo tempo. Não importa se no início a criança não reconhecer nenhuma das palavras para as quais está olhando; na verdade, é durante o processo de confronto com palavras desconhecidas que elas encontram a motivação e a oportunidade de começar a distinguir e a reconhecer determinadas palavras (...). As crianças que leem junto com o adulto ou com outro leitor procurarão as palavras que elas conhecem e selecionarão, elas próprias, as demais palavras que querem aprender ou praticar. (...) à medida que a criança desenvolve uma certa capacidade de leitura, especialmente se a passagem que está sendo lida for de um poema ou de uma história que a criança conhece bem, o movimento dos olhos da criança passa à frente da voz do leitor. A criança começa a ler independentemente da ajuda do adulto, o adulto está lendo com a criança. (1999, p. 133 SMITH *apud* SCHARF, 2000, p.109).

Portanto, a participação do adulto (professor, pais) na contação de histórias para as crianças fortalece e atrai sua atenção, contribuindo para sua adoção no hábito de querer ter o conhecimento sobre os livros e personagens e ainda de se

comprometer na aprendizagem de se tornar o próprio leitor e fantasiar as histórias através das suas ideias e imaginação.

Por fim, entende-se que a leitura e escrita caminham juntos e são dependentes uma da outra, uma vez que estão voltadas para a formação do aluno como protagonista do meio social, tendo como o objetivo trazer seu desenvolvimento intelectual e cognitivo para sua atuação e suas transformações cotidianas. Os desafios surgidos atuam como “desafios possíveis”, de modo que os mesmos possibilitam soluções para a aquisição de novas e diferentes realidades construídas e convenientes para os discentes e docentes. Além disso, as possibilidades de adquirirem meios para a vida são inúmeros, desde que haja interesse do aluno e também o incentivo do professor sobre o mesmo possibilitando a eles diversas metodologias que despertem em si inquietações e prazer pelo que lhes rodeia diante da realidade vivenciada.

3 METODOLOGIA

O referido artigo apresenta em seu desenvolvimento uma pesquisa de natureza qualitativa, que segundo Goldinberg (p. 53, 2004) afirma que os dados qualitativos consistem em descrições detalhadas de situações de compreender os indivíduos em seus próprios termos, conceitos e ideias. Reiterando a afirmação supracitada, abordagem qualitativa não se preocupam em fixar leis para se produzir generalizações. (GOLDINBERG, p. 49, 2004).

Neste sentido, os procedimentos metodológicos ocorreram por pesquisa bibliográfica que, para Gil (p. 59, 2002), “deve ser entendida como processo que envolve etapas como escolha do tema, levantamento bibliográfico, formulação do problema, busca de fontes e leitura de material”.

Sendo assim, foi revisitado autores que deram suas contribuições acerca de alfabetização e letramento, escrita e leitura, tais como: Tfouni (2006); Thesing (2016); Borgignon, Paim (2017); Melo, Marques (2017); Silva (2016); Neyra (2017) e Soares (2004).

De forma sucinta foi observado que a leitura e a escrita, bem como a alfabetização e letramento em sua origem conceitual, quando Bordignon, Paim (2017) afirmam que alfabetização é a etapa da escolaridade em que o sujeito se apropria mais especificamente da aprendizagem da leitura e escrita. Soares

colaborou com definições que levam ao entendimento de que alfabetização e letramento é um equívoco, pois, esses dois processos ocorrem simultaneamente.

Acerca das dificuldades e possibilidades no processo de leitura e escrita Soares 2006 *apud* Silva, confirma que alfabetizar letrando é um grande obstáculo que precisa ser planejado diante do processo de ensino e aprendizagem, cabendo ao professor aprimorar seus saberes para a transformação da prática educativa.

Em suma, a pesquisa bibliográfica, como textos, revistas e livros, nos auxiliou no processo de elaboração do nosso artigo de forma que valoramos, analisamos e interpretamos as informações obtidas nas leituras, assim, nos orientando diante dos termos como leitura e escrita, alfabetização e letramento.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste artigo, abordou-se uma discussão referente ao processo de aquisição da escrita e leitura, levando reflexões e questionamentos sobre a importância social de ambas, para a formação e desenvolvimento integral dos educandos perante a sociedade. Conseqüentemente, com os diversos discursos teóricos propostos, ficou claramente esclarecido que alfabetização e letramento são elementos distintos em práticas pedagógicas, porém, devem ser trabalhadas simultaneamente no processo de apropriação da leitura e escrita dos alunos para que ocorra uma aprendizagem de maneira satisfatória e efetiva e os mesmos desenvolvam habilidades e competências para fazerem uso das mais diversas tipologias da escrita e leitura de acordo com as demandas sociais solicitadas, seja tanto no contexto escolar como social.

Posteriormente, foi debatido como é realizado esse processo de alfabetização e letramento nas escolas, da maneira que realmente é e como acontece, surgindo por parte dos educadores inseguranças e indagações diante dos métodos de aprendizagem que realmente serão eficazes para nossos alunos, no qual, isso aflora cada vez mais diante do contexto vivido em época pandêmica, em que tudo se tornou mais difícil e complexo para educação e isso faz com que as escolas não formem sujeitos leitores e escritores efetivos, cabendo ao professor a ação reflexiva de suas metodologias para mediação do conhecimento.

É visto que durante o processo de aprendizagem de leitura e escrita encontram-se diversas deficiências nos educandos para a realização delas, isto acontece, porque muitas vezes o alfabetizar dos alunos vêm fluindo de forma

passiva, em que existem uma divisão de etapas para a construção do processo alfabetizador.

Em meio a este relato é comum encontrarmos crianças com apresentação de déficit de aprendizagem, pois, estas realidades impedem a sua formação e expansão no meio educacional. Visando esta problemática, é visto, que, discentes que o adquirem necessitam da atenção de maior porte do docente, na qual, esteja voltada para um resgate e aprimoramento no que lhe espera para a formação de uma identidade na sociedade, na qual está inserido(a).

A preparação da metodologia ativa do trabalho docente para salvação dos alunos com dificuldades no ler e escrever é de extrema relevância para que os tornem estimulados na busca pelo conhecimento e aperfeiçoamento dessas duas ligas inseparáveis como objeto de transformação para o mundo.

No entanto, quando o aluno toma conhecimento de ambos saberes e tem aquisição dos mesmos, de fato, ele(a) adquire autonomia e torna-se cidadão(ã) protagonista, pronto(a) para mudar o espaço através de suas diversas formas de expressão que o adquire nos diversos ambientes e dessa forma, vai contribuindo positivamente para seu desenvolvimento escolar como aluno alfabetizado e letrado.

Partindo de todas as reflexões discutidas corroborou-se o porquê das dificuldades de aprendizagem na escrita e leitura, ocasionando inúmeros percalços nesse processo, tanto para o educador como para o aluno na aprendizagem e assim, corroborando esse pensamento, Soares (2006) afirma que alfabetizar letrando é um constante desafio e nessa perspectiva, possivelmente emerge essas dificuldades nesse processo de escrita e leitura muitas vezes por falta de hábito, por não ter o contato com elas e ironicamente pelas instituições educacionais não ofertarem momentos para seus alunos como as leituras e seus variados tipos. Dessa forma, isto torna-se mais aguçado e transparente na educação dos alunos do campo na qual a maioria tem sua vida pautada no trabalho e os estudos estão em segundo plano, porém, isto vem mudando, pois, no momento existe uma preocupação para a formação docente e melhor qualificados para uma boa prática pedagógica diante dos alunos.

Com isso, cabe à escola e ao professor ofertarem aos seus alunos momentos de leituras com literaturas infantis, que influenciam de maneira maravilhosa práticas de leitura nas crianças e conseqüentemente, auxiliam neste processo de alfabetização e letramento. Desse modo, este artigo contribui de maneira importante

e esclarecedora para as indagações que existem diante das dificuldades na aprendizagem de nossos alunos, permitindo que os educadores reflitam suas práticas e avaliem como realmente deve acontecer esse processo de aprendizagem de forma efetiva e positiva para uma educação de qualidade.

REFERÊNCIAS

BORDIGNON, Lorita Helena, Campanholo; PALM, Marilane Maria Wolff Paim. **Revista em educação em Debate**. Fortaleza, ano 39, N ° 74, julho/ Dez/ 2017.

GOLDEMBERG, Miriam. **A arte de pesquisar como fazer pesquisa qualitativa em ciências sociais** 11. ed. Rio de Janeiro. Record, 2009, 107, p

MELO, Eliane Pimentel Camillo Barra nova de; MARQUES, Silvio Cesar Moral. História da alfabetização no Brasil: novos termos e velhas práticas. **Revista de programa de pós graduação em Educação**- Mestrado Universidade do Sul de Santa Catarina. UNISUL, Tubarão, V 11, N° 20, p. 324-343. Jul/Dez-2017.

SCHARF, Rosetenair Feijó. **A escola e a leitura**: práticas pedagógicas da leitura e produção textual. 2000. 205 f.

SILVA, Eliane de Souza. Práticas pedagógicas na alfabetização e letramento. **Caderno de pesquisa**. Pensamento educacional, Curitiba, número especial p,329-356, 2016.

TARGINO Maria das Graças; SILVA, Evana Mairy Pereira de Araújo; Santos, Maria de Fátima Paula dos Santos. **Alfabetização e letramento**: múltiplas perspectivas. Teresina: EDUFPI, 2017. 238 p.

TFOUNI, Leda Verdiani; VERDIANI, Leda. **Letramento e alfabetização**. 8° edição São Paulo, Cortez 2006, Coleção questões da nossa época, V 48.

THESING, Mariana Luzia Corrêa. O trabalho pedagógico e a alfabetização: Práticas e possibilidades. *In: Leitura: Teórica & prática*, Campinas, São Paulo V, 34, N° 68, p. 123- 135- 2016.

SILVA, Marta Suely Madruga; ALVES, José Jakson Amancio Alves. **A leitura e a escrita no contexto educacional**. Disponível em: https://semanaacademica.org.br/system/files/artigos/leitura_e_escrita_no_contexto_educacional.pdf. Acesso em 20 de dezembro de 2021.

ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO EM TEMPOS PANDÊMICOS

PEREIRA, Angela Maria do Nascimento
SOUSA, Gilvania de
ARAÚJO, Janaina Domingos
ARAGÃO, Ana Carolina Souza da Silva

RESUMO

O presente artigo apresenta o conceito de letrar e alfabetizar, demonstrando que a alfabetização é um processo que a criança desenvolve no dia a dia. Além disso, ela constrói ou aprimora seus conhecimentos, descobrindo novos caminhos, indicando também que aprender a ler e escrever não é memorizar, é um processo que busca a autonomia. Alfabetizar e letramento são trabalhos fundamentais no processo de aprendizagem do aluno, em que os discentes estão desenvolvendo a leitura e escrita descobrindo a sua autonomia e tornando-se cidadão letrado. Aqui destacamos, por meio de uma revisão bibliográfica, que as habilidades do ler, não estão apenas no contexto escolar, pois cada criança traz seu próprio saber. Assim, o letramento e alfabetização em si são processos que desenvolvem a capacidade do indivíduo. Por fim, foi abordado também o processo de alfabetizar em meio a um ano pandêmico, demonstrando como foi necessário se adaptar a novos métodos, práticas e tecnologias.

Palavras-chave: Alfabetização; Leitura; Letramento; Pandemia.

ABSTRACT

This article presents the concept of literacy and literacy, demonstrating that literacy is a process that the child develops on a daily basis, when. In addition, she builds or improves her knowledge, discovering new ways, also indicating that learning to read and write is not memorizing, it is a process that seeks autonomy. Literacy and literacy are fundamental works in the student's learning process, in which students are developing reading and writing, discovering their autonomy and becoming literate citizens. Here we highlight, through a literature review, that reading skills are not only in the school context, as each child brings their own knowledge. Thus, literacy and literacy in themselves are processes that develop the individual's capacity; Finally, the literacy process in the midst of a pandemic year was also addressed, demonstrating how it was necessary to adapt to new methods, practices and technologies.

Keywords: Literacy; Reading; literacy; Pandemic.

1 INTRODUÇÃO

A alfabetização e letramento nas séries iniciais do Ensino Infantil ao Fundamental são de grande valia para desenvolver o processo de letramento, que se tornou como um grande desafio nos últimos anos. Em meio a uma sociedade letrada, que exige cada vez mais uma interação social dos cidadãos por meio da linguagem, as reflexões e discussões sobre o processo de alfabetização e letramento devem ser cada vez mais presentes na academia. Tendo em vista esses pressupostos, chegamos à questão que norteia essa pesquisa: quais as dificuldades encontradas na alfabetização em tempos de pandemia?

Partindo dessa questão, justifica-se o interesse pela pesquisa que seria mostrar a realidade do nosso dia a dia e a necessidade de se aprofundar na importância de alfabetizar e letrar nas séries iniciais, bem como nas atividades pedagógicas, demonstrando cada experiência adquirida agora, contexto de ensino remoto e híbrido momento esse que deixou muitos educadores aflitos pela necessidade de inovação repentina. Assim, a preocupação é a questão da alfabetização e do letramento no contexto, remoto, à distância, mesmo estando aproximados por meio de recursos tecnológicos.

Opta-se nessa pesquisa em compreender o processo de ensino durante o momento atual. Para tanto, deve-se compreender que alfabetizar e letrar são práticas que devem se desenvolver juntas no dia a dia de cada criança, quando também elas desenvolvem a oralidade desde a Educação Infantil, e o convívio com outras pessoas conta muito para o desenvolvimento, principalmente em sala de aula. Lembra-se que essa questão foi a preocupação de muitos profissionais, pois quando a criança chega na escola ela está sendo alfabetizada e letrada pelo estímulo da oralidade, e até mesmo no contato no uso de suas metodologias propostas.

É nesse contexto que, o presente artigo tem como objetivo discutir o que têm a dizer professoras do Maternal ao Ensino Fundamental I de "Escola Centro Educacional Evangélico" de Goiana, localizado na Rua da Igreja, no bairro da Nova Goiana (Goiana-PE), de modo a compreender como foi realizado o trabalho com a alfabetização de seus educandos diante do contexto educacional bastante diferenciado, aulas e atividades escolares de forma remota.

Essa pesquisa possui base qualitativa, buscando informações sobre o cotidiano escolar vivenciado pelos profissionais a instituição citada, sua interação com os diferentes indivíduos em sala de aula, aprimorando os conhecimentos

empíricos e enriquecendo-os de novos saberes. Associando as práticas docentes às teorias de alguns especialistas tais como: Albuquerque Moraes; relatando sobre como ocorre o processo da aprendizagem, citando a importância dos conhecimentos empíricos. Já com Magda Soares; enfatizando o desenvolvimento da leitura e escrita com autonomia. Juliana Spinelli Ferrari trouxe a contribuição de relatar as dificuldades encontradas em alfabetizar em um ano pandêmico, entre outros teóricos mobilizados nesta discussão

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 EDUCAÇÃO INFANTIL: BREVE HISTÓRICO NO BRASIL

A Educação Infantil começa a evoluir com a industrialização e com a necessidade de as mulheres trabalhar, embora esse tipo de educação já existisse, porém com caráter acolhedor por parte da igreja de instituições, tinha um aspecto cuidador e não educador, famílias consideradas pobres que precisavam de um lugar para deixar seus filhos, onde elas pudessem contar com alimentação, banho e um cuidado, quantos seus pais trabalhavam tratando-se essa situação com apenas um favor. Esse contexto veio mudar durante a década de 1970, quando se começou a desenvolver o sentido da escolarização, esses profissionais foram perdendo o aspecto conceitual e prático de apenas cuidador, mas sim de educador. Porém, até hoje a ideia de creche é tida como um espaço direcionado aos pobres e o Ensino Infantil para classe média e alta.

Devemos levar em conta todo o contexto relacionado com aprendizagem da criança tornando mais prático, isso não significa que as habilidades estejam apenas no contexto escolar, pois cada criança traz seu próprio saber, cabe ao professor modelar o seu planejamento docente para as ações necessárias. Cada sujeito tem particularidades em o seu aprendizado, com habilidades mais desenvolvidas ou propícias, assim, cada um deve ser trabalhada de uma forma especial.

Cabe, então, ao professor buscar meios de se aperfeiçoar procurando melhor forma de repassar os seus conhecimentos buscando um compartilhamento de saberes, cada criança traz seus próprios conhecimentos e saberes, pertencendo ao professor o papel de se aperfeiçoar buscando novas tecnologias e se adaptar cada

dia mais, pois só repassa conhecimento quem busca aprender e levar para os outros.

O professor deve buscar novas experiências, pois o saber deve ser compartilhado e não apenas adquirido. O professor deve ter domínio sobre a linguagem e sempre buscar pessoalmente dos seus conhecimentos. Sempre está buscando e incentivando os nossos alunos a serem seres críticos e pensantes. Quando se trata do processo de alfabetização e letramento, essa necessidade é ainda maior, visto que

isso é do conjunto de técnicas- procedimento habilidades - necessárias para prática de leitura e da escrita: o as habilidades de decodificação de fonemas em grafemas e de decodificação de grafemas e fonemas isto é o domínio do sistema da escrita (alfabeto ortográfico) (MORAIS; ALBUQUERQUE,2007, p15).

Por se tratar de um amplo complexo de ensino-aprendizagem, é importante trazer para discussão de Ferreiro e Teberosky que

ao pesquisarem a psicogênese da língua escrita, revelam: a maneira pela qual a criança e o adulto constroem seu sistema interpretativo para compreender esse objetivo social complexo que é escrita. Mesmo quando ainda não escreve o leem da fórmula convencionalmente aceita como correta, já estão percorrendo um processo que os coloca mais próximo ou mais distante da formalização da leitura e da escrita (LIRA,2006, p.44).

Assim, cada indivíduo tem seu tempo e sua maneira de aprender, porém todos passam por esse processo de percepção da escrita como maneira de expressar tornando-se um ser pensante e expressivo, o contexto familiar diz muito sobre aprendizagem de uma criança, tem-se como exemplo os pais que leem com frequência para seus filhos, quando os pequenos tendem a ler e a se expressar com muito mais facilidade.

Dessa forma, a escola e a família fazem o papel na vida do aluno, portanto existe um conjunto de interesses entre família e escola no qual esse processo só dá certo se houver uma união, em que a escola e família trabalhem juntos, porém esse apoio nem sempre é dado pelas famílias, resultando em uma decadência escolar. O processo de aprendizagem não depende somente dos professores, porém cada aluno tem seu tempo e sua maneira de interpretar mesmo quando não sabem ler muitas vezes conseguem entender aquilo que visto, observando-se um grau de letramento visual. Cabe ao professor trabalhar essa percepção, apresenta diversas

experiências que o farão gostar mais ou menos da leitura e da escrita, tornando-os seres pensantes e críticos.

Ainda sobre a infância tem-se que a criança era apenas um espelho do adulto iria se tornar. O conhecimento do adulto era repassado de forma retrógrada e não levando em conta as habilidades das crianças, robôs que imitavam seus mestres. Não existia afetividade nem qualquer tipo de vínculo que separar cidade ou maturidade entre as crianças, elas aprenderam de forma que todos passaram pelo mesmo sistema. Mesmo suas vestes eram idênticas aos adultos, não tinham direito a ter suas próprias experiências buscando o seu próprio conhecimento, não existia diferença muitas vezes entre criança ou adulto pois exerciam quase sempre as mesmas funções. Meninos eram instruídos aprender a mesma função que os pais e as meninas aprender as funções domésticas que suas mães desempenhavam.

Apenas os filhos da classe nobre eram incentivados a serem doutores, dominarem a leitura e escrita com proficiência, mantendo, dessa forma, o poder. Durante a história, teve-se algumas modificações com a modernidade com a industrialização, este conceito de que a classe nobre sempre tem maior valor precisa ser trabalhado nas políticas públicas, conceito de que filho de pessoas de classe econômica menor não pode estudar tem se modificando a cada dia, doutores e médicos não são apenas para classe média e alta, mas sim para toda a população. Essa nova realidade traçada vem da valorização das crianças e suas habilidades, levando as crianças a serem seres pensantes e críticos com muito conhecimento para repassar.

Para tanto, continuar investindo na mudança desse quadro é preciso, muitas mudanças na história da educação vêm acontecendo no Brasil, que nos fazem repensar no que se tem por educação, exemplo disso são os nomes das creches que antes eram consideradas apenas lugares de cuidar de criança e hoje significamos lugar de educar a criança.

A educação passada era baseada apenas em se aprender a cultura da família ou do ambiente em que se vivia, porém sabe-se que isso vai muito além do que aprender saberes e culturas, cada um traz consigo uma bagagem de conhecimento, porém esse conhecimento deve ser aprimorado e relacionado às vivências sociais. O professor não é aquele que apenas sabe, mas sim aquele que partilha sua sabedoria, organizando problematizações de forma que o aluno construa seu aprendizado. Dessa forma, na educação da leitura e da escrita, não se centra

apenas no simples fato de saber ler e escrever, mas sim de compreender aquilo que estamos escrevendo e lendo. Educação é um conjunto, uma troca de conhecimento nada é desperdiçado sim reaproveitado, transformado imaginado e posto em prática.

2.2 LETRAMENTO E ALFABETIZAÇÃO: DOIS CONCEITOS COMPLEMENTARES

O processo de alfabetização e letramento e seus conceitos complementares é uma discussão ampla e complexa, por isso é importante compreender com clareza cada um. Eles são dois processos diferentes, porém que devem ser trabalhados juntos, porque um complementa o outro. Dessa forma, pode-se dizer que o letramento é quando um indivíduo é capaz de falar com clareza, compreender uma história, essa pessoa ela é considerada letrado, enquanto o alfabetizado é quando o indivíduo é capaz de ler e escrever letras, sílabas, palavras.

Tudo é um processo de assimilação e compreensão, e não de memorização até ser alfabetizado. Ressalta-se aqui o direito fundamental que alicerça todas as demais funções e garantias cidadãs: toda a criança necessita ser alfabetizada. Quando o indivíduo não é alfabetizado, terá mais dificuldades em desempenhar as funções sociais, a compreender e solucionar problemas reais e se posicionar como sujeito de uma sociedade. Assim, o professor deverá ter métodos que leve o alunadoa aprender, e superar suas dificuldades com isso, ampliando seu intelecto.

Partindo dessas considerações, alfabetizar e letrar consistem em um trabalho fundamental no processo de aprendizagem do aluno, em que o mesmo está desenvolvendo a leitura, escrita, descobrindo a sua autonomia e tornando-se cidadão letrado.

O processo que a criança é letrada, começa antes mesmo de ir à escola, pois é iniciado no seu dia a dia quando está brincando, mesmo sem saber a criança está sendo letrada ao ver letras e números, ao saber relatar algum fato ocorrido, ao observar os ambientes e construir sentidos. Quando essas crianças são inseridas na escola, os professores trabalham com novos métodos, o lúdico, preparando essa criança letrada para alfabetizar.

Toma-se, por isso, aqui, alfabetização em seu próprio, específico: processo de aquisição do código escrito, das habilidades de leitura e escrita. Consideramos alfabetizado aquele que consegue ler e escrever e quando falamos em ler e escrever diz ler e escrever corretamente, não aquele processo mecânico da língua escrita (...) alfabetizar significa adquirir a

habilidade de codificar a língua oral em língua escrita (escrever) e de decodificar a língua escrita em oral (ler) (SOARES, 2008, p. 15,16).

Assim, de acordo com Soares, a alfabetização é aquele aluno que já lê e escreve corretamente, junta as letras com facilidade e consegue ler e escrever, para esta autora alfabetizar significa ter habilidades em transformar as letras do alfabeto em palavras lendo e escrevendo.

Considerado letrado também o analfabeto, pois ele não sabe ler e nem escrever, mas tem muitos conhecimentos que permite a leitura de algumas situações, dessa forma, também são consideradas letradas as crianças que não conseguem ler e escrever, porém têm facilidade em manusear um celular, quandoos adultos são capazes de pegar transporte de um lugar para o outro, fazer pagamento, receber dinheiro, tomar os medicamentos corretos, mesmo sem o domínio da leitura e escrita.

Para Magda Soares, letramento é o processo contínuo de alfabetização, é a prática de ler e escrever.

Há, assim, uma diferença entre saber ler e escrever, ser alfabetizado, e viver na condição ou estado de quem sabe ler e escrever, ser letrado. Ou seja, a pessoa que aprende a ler e a escrever - que se torna alfabetizada - e que passa a fazer uso da leitura e da escrita, a envolver-se nas práticas sociais de leitura e de escrita - que se torna letrada - que é diferente de uma pessoa que não sabe ler e escrever - é analfabeta - ou, sabendo ler e escrever, não faz uso da leitura e da escrita - é alfabetizada, mas não é letrada, não vive no letrado ou condição de quem sabe ler e escrever e pratica a leitura e a escrita (SOARES, 2006, p. 36).

Magda Soares afirma ainda que o letramento é um processo contínuo de alfabetização, que não existe alfabetização sem letramento um depende do outro, para ela cada um tem seus objetivos, porém cada um tem o mesmo conceito levar o aluno a ler e escrever

É importante para o desenvolvimento do aluno a parceria família/escola, para que tenha uma alfabetização de qualidade de ensino, o professor, a escola e a família um conjunto que ajudará no processo de alfabetização. A pedagogia nos ensina que a criança aos 6 anos entra no processo de alfabetização, mas esse processo começa antes, porque as crianças são ensinadas antes na escola, já que a entrada da criança na Educação Infantil permite esse contato com o mundo letrado de forma mais pedagógica.

Na escola o aluno aprende brincando, com o lúdico, brincadeiras que levem o aluno a aprender, atividades lúdicas, que despertem no aluno a curiosidade, assim, é possível aprender brincando, a criança brinca e aprende. O professor deve, portanto, contar histórias, apresentar figuras, mostrar a criança pequena a ilustração para criar sua imaginação, para oferecer a eles o mundo das letras, para assim eles passem a ser letrados.

Pude perceber, através de minhas observações, como os alunos aprendem com a convivência e que a educação infantil, é sim um momento muito rico de aprendizagem, onde aprender é um prazer, que eles buscam suas curiosidades e com isso se desenvolvem. (MONTEIRO, 2010, p. 32).

Para Monteiro, então, a criança da Educação Infantil deve ter prazer em aprender. Quando a criança está no processo de aprendizagem, ela tem que gostar de fazer, de realizar, cada vez mais, quando aprende uma nova letra quer aprender sempre mais, para entender o mundo ainda desconhecido das palavras escritas, fica feliz quando acerta, quando pinta as letras e formam as palavras.

Professores, pais de alunos não devem obrigar as crianças a ler, devem estimular essas crianças a gostarem de ler. Quando a criança aprende a gostar de ler, ela aprende mais fácil, o papel da Educação Infantil é apresentar o mundo das histórias, das músicas, o mundo letrado, levar para sala de aula livros infantis, para o aluno escolher o que quer ler, para o aluno que ainda não sabe ler poder ver o texto visual e recontar a história. Esse processo de recontar a história utiliza a imaginação e faz com que o aluno organize a leitura, com esse processo os alunos estão sendo letrados e estão passando para o processo de alfabetização.

Alfabetização – processo de aquisição da tecnologia da escrita, isto é do conjunto de técnicas – procedimentos habilidades – necessárias para a prática de leitura e da escrita: as habilidades de codificação de fonemas em grafemas e de decodificação de grafemas em fonemas, isto é, o domínio do sistema de escrita (alfabético ortográfico) (MORAIS; ALBUQUERQUE, 2007, p. 15).

Segundo Moraes; Albuquerque a alfabetização é um processo de construção contínua, o aluno precisa participar de situações desafiadoras, práticas de leitura e escrita, de habilidade em suas atividades, com isso o aluno vai adquirindo conhecimento, na leitura e na escrita, partindo do texto reais e as ilustrações.

A criança está diariamente no convívio de rótulos de embalagens, símbolos, propagandas, placa, cartazes, nomes de ruas, avisos etc. Nesta fase, a criança está

juntando as letras, no processo de alfabetização, juntando tudo o que vê para ler e tentar escrever.

Segundo com Soares *apud* Morais e Albuquerque (2007, p. 47):

Alfabetizar e letrar são duas ações distintas, mas inseparáveis do contrário: o ideal seria alfabetizar letrando, ou seja, ensinar a ler e escrever no contexto das práticas sociais da leitura e da escrita, de modo que o indivíduo se tornasse ao mesmo tempo alfabetizado e letrado.

Morais e Albuquerque afirmam ainda que o ideal seria alfabetizar e letrar, ao invés de ser letrado e alfabetizado, porque são dois conceitos inseparáveis um dependendo do outro, ensinar a ler e a escrever, levando o aluno para aprender de forma que esse aluno tenha conhecimento das letras do alfabeto e consiga fazer leituras e escritas.

Alfabetizar letrando é um trabalho fundamental para a criança, a leitura é de grande importância traz fundamentos são indivíduos uma boa leitura afeta relativamente o futuro do indivíduo. Alfabetizador têm que reforçar plenamente a leitura nos seus alunos, aprimorar seus conhecimentos ao máximo. Nesse interim, o alfabetizador tem um grande trabalho a cumprir, formar seus alunos em completos letrados, e assim criar uma comunidade de crianças letradas, focadas em leitura, o ler a faz muito bem a criança, é a fonte de conhecimento infantil.

O professor alfabetizador deve preparar sua sala de aula, em um ambiente alfabetizador, onde todos os alunos possam ter acesso ao livro, preparados para ler e para os que não leem, os ilustrados, para leitura de ilustrações, o professor deve trabalhar também com cópias, ditado; atividades de leitura e escrita, preparando um ambiente que seja alfabetizador.

Orientar a criança ler e escrever são práticas necessárias para uma produção de texto, situações que a criança vai passar e deve ser preparado, alfabetizado e letrando, isso ajudará em sua prática em leitura, estimular o aluno cada vez mais na prática da leitura e escrita, tornando-os cidadãos letrados.

2.3 O LETRAMENTO E A ALFABETIZAÇÃO NA PANDEMIA

O letramento e alfabetização são processos que desenvolvem a capacidade do indivíduo, potencializando a alfabetização nos anos escolares. É considerado como um processo de aprendizagem que auxilia as habilidades de ler e escrever.

Devido ao um ano pandêmico, foi necessário se adaptar a novos métodos e tecnologias tornando fundamental para o ensino-aprendizagem. O processo de alfabetização foi interrompido, pois é notória a necessidade da interação entre alfabetizador e o educando, já que a aprendizagem depende de uma orientação e compreensão com clareza. Sobre esse processo, tem-se que:

O termo alfabetização designa o ensino e o aprendizado de uma tecnologia de representação da linguagem humana, a escrita alfabético-ortográfica. O domínio dessa tecnologia envolve um conjunto de conhecimentos e procedimentos relacionados tanto ao funcionamento desse sistema de representação quanto às capacidades motoras e cognitivas para manipular os instrumentos e equipamentos de escrita. (SOARES, 2005, p.24)

A pandemia afastou as crianças das escolas e das alfabetizadoras na fase fundamental do processo de escolarização, com essa ausência de ações profissionais de alfabetização que conduzem à compreensão feita pela criança e das relações entre oralidade e escrita são de difícil realização fora do contexto escolar, em relação as aulas não presenciais. Essa foi uma das inúmeras dificuldades encontradas nesse período de pandemia. Por mais que o professor estava transmitindo suas aulas de forma remota, porém sentia-se a necessidade do estar junto, do chegar perto, nessa forma podemos concordar com Ferrari (2020, p.01) quando nos diz que:

Assim também acontece com relação à educação formal, a participação dos pais depende, antes de qualquer coisa, da relação que estes mesmo pais têm com o conhecimento. Pais que valorizam a formação científica e cultural tendem a influenciar positivamente a relação estabelecida entre os filhos e o processo de aprendizagem.

Essa foi mais uma realidade muitos pais se desdobraram para dar o auxílio necessário aos seus filhos, eles, na verdade, exerceram um novo papel, para o qual não estavam preparados. Levando-se em conta que muitos não terminaram seus estudos e dificultando ainda mais o processo de alfabetização, dessa forma, tornou-se notória que a escola e os profissionais da educação em si, foram até mesmo, mais valorizados.

Em meio a esse momento os educadores e os docente tiveram que se adaptar a uma nova modalidade em meio às novas tecnologias. Holanda, Pinheiro e Pagliuca (2013) destacam que:

[...] essas ferramentas de comunicação promovem a interação e a colaboração porquanto facilitam a interconexão de uma série de pessoas com a finalidade de propiciar o fluxo de informação entre elas, e também a realização de trabalhos conjuntos. (HOLANDA; PINHEIRO; PAGLIUCA, 2013, p. 409)

As ferramentas tecnológicas foram facilitadoras para o desenvolvimento do ensino em ano de pandemia, nesse período que teve muitas dificuldades encontradas no decorrer do ano letivo. Dificuldades essas que perpassam desde o acesso à internet ou até mesmo um aparelho só na casa, exemplo: se na casa tivesse mais de uma criança na escola e inserida em séries/anos escolares diferentes, impossibilitando a outra a assistir sua aula. Esse foi um momento muito desafiador e ao mesmo tempo um ano de apoio em relação da família concorda em questão o que pensa o seguinte autor a seguir,

Em efeito muito positivo que o ensino a distância pode ter é criar uma maior aproximação entre escolas e famílias: os pais compreendem melhor o processo de aprendizagem de seus filhos; embora sem formação para isso, entendem com mais clareza qual é a função do professor e da escola; talvez desenvolvam o hábito de acompanhar mais de perto o desenvolvimento de seu filho (SOARES, 2020, <https://www.futura.org.br/como-fica-a-alfabetizacao-e-o-letramento-durante-a-pandemia/>).

O aluno estava inserido em sala de aula colocando em prática o que aprendeu, por mais que o professor elaborasse metodologia para tornar as aulas de forma dinâmicas. Nas aulas presenciais, os alunos interagem uns com os outros e sentem confiança no professor, sendo motivado e auxiliado o tempo todo. Já no contexto epidemiológico, tornou necessária a separação dos educandos e educadores. Foi necessário muito jogo de cintura para se manter presente por meio de distância, dando continuidade à aprendizagem do ponto em que foi interrompido.

Neste momento, as famílias entram dando todo apoio necessário para um bom desenvolvimento, apesar de alguns casos levando em consideração o ambiente em que o educando se encontrava era muitas vezes inadequado para realização de suas atividades escolares. O que dificultava ainda mais a aprendizagem, como por exemplo, a sala com TV ligada, pessoas da família conversando o tempo todo; deixando o educando disperso, e assim, impossibilitando o ato de concentração.

Podemos afirmar que o ensino à distância, teve um efeito positivo na aproximação entre a família e a escola. Os pais passaram a compreender melhor a questão do processo de aprendizagem de seus filhos. É importante ressaltar,

mesmo que muitos pais não tenham tido formação, porém, eles puderam entender a real importância do professor, e a necessidade do ambiente escolar para o desenvolvimento social e cultural do seu filho.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo dessa temática nos possibilitou rever a importância do alfabetizar letrando, pois o letramento ajuda a desenvolver o entendimento do indivíduo, poisler, é construir o seu próprio conhecimento; educar é aprender.

Assim, entende-se que ao pedagogo cabe o papel de desenvolver habilidades que consistem em movimentar de todo processo de ensino-aprendizagem, uma vez que ele irá trabalhar de forma engrandecedora, trazendo equilíbrio no processo de ensinar e aprender.

A partir das análises teóricas estudadas, ficou evidente à importância do uso de ferramentas lúdicas, utilizar brincadeiras no processo de aprendizagem das crianças, tornando a aprendizagem mais prazerosa, a ludicidade é uma atividade reconhecida como um excelente recurso pedagógico, identificada como ferramenta facilitadora desse processo na atuação do professor. Esta prática e conceito foram fundamentais nos períodos de pandemia, mesmo de forma remota, a ludicidade foi essencial para o desenvolvimento do ensino-aprendizagem. Atuando como agente facilitador, em um ambiente antes tido como "casa", que passou a atuar como "sala de aula".

Devemos ressaltar o aumento da relação entre família-escola diante da suspensão das aulas presenciais, este apoio foi fundamental para o desenvolvimento do educando; pois ambos os laços foram aprimorados e os pais passaram a compreender melhor sobre como ocorre a aprendizagem de seus filhos, os educadores, precisaram se reinventar para se manter presente por meio de distância dando continuidade às aprendizagens propostas anteriormente.

Ao iniciar o curso, pensava-se que ensinar era apenas repassar para o alunado conteúdos disponibilizados nos materiais didáticos, mas, ao decorrer desta trajetória, percebeu-se que ao alfabetizar um aluno estamos o preparando para a vida, pois estes ensinamentos servirão como base para sua vida acadêmica.

Ensinar não é só tornar as crianças possuidores de alguns conhecimentos, mais indivíduos capazes de expressarem suas opiniões. O profissional de educação também aprende ao ensinar.

O professor não é dono do saber; nem muito menos sabe tudo. Na prática, os alunos nos mostram que em sala de aula deve-se estar inovando nossa didática; pois nem todos pensam iguais nem tem as mesmas dificuldades e facilidades, uma metodologia que funciona com um pode não funcionar com outro.

Por fim, deve-se estar ciente que nos depararemos com situações novas, estes empecilhos que nos ajudarão posteriormente; tornando-nos mais experientes. Que este seja apenas mais um passo na grande trajetória que é a formação de nossa carreira profissional.

REFERÊNCIAS

FERRARI, Juliana Spinelli. Papel dos pais na educação: a dimensão emocional da formação. *In: Brasil Escola*. Disponível em:

<https://brasilecola.uol.com.br/psicologia/papel-dos-pais-na-educacao.htm> Acesso em 13 de janeiro de 2022.

HOLANDA, Viviane Rolim de. PINHEIRO, Ana Karina Bezerra. PAGLIUCA, Lorita Marlena Freitag. Aprendizagem na educação online: análise de conceito. *RevBrasEnferm*, Brasília 2013.

LIRA, Bruno Carneiro. **Alfabetizar letrando**: uma experiência na Pastoral da Criança. São Paulo: Paulinas, 2006.

LOBO, Emy. **Como fica a alfabetização e o letramento durante a pandemia**. Futura. Disponível em: 09 de Setembro de 2020. <https://www.futura.org.br/como-fica-a-alfabetizacao-e-o-letramento-durante-a-pandemia/#:~:text=Um%20efeito%20muito%20positivo%20que,talvez%20desenvolvam%20o%20h%C3%A1bito%20de> Acesso em: 15 de janeiro de 2022.

MARTINE, Edson e SPECHELA, Luana Cristine. **A Importância do Letramento na Alfabetização**. Disponível em: Acesso em 21 de Maio de 2018 MONTEIRO, Deise Rafaela Scheffel. Alfabetização e Letramento na Educação Infantil. Disponível em: <<http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/36525/000818231.pdf>> Acesso em: 19 de janeiro de 2022.

MORAIS, Artur Gomes de; ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia de. **Alfabetização e letramento**. Construir Notícias. Recife, PE, v. 07 n.37, p. 5-29, nov/dez, 2007.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. 5 ed. São Paulo: Contexto, 2008.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. 2 ed. São Paulo: Autêntica, 1999.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**: caderno do professor / Magda Becker Soares; Antônio Augusto Gomes Batista. Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2005.

SOARES, Magda Becker e BATISTA, Antônio Augusto Gomes. **Alfabetização e Letramento**. Disponível em:
http://ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/files/uploads/Col.%20Alfabetiza%C3%A7%C3%A3o%20e%20Letramento/Col%20Alf.Let.%2001%20Alfabetizacao_Letramento.pdf
Acesso em: Acesso em: 15 de janeiro de 2022.

O LÚDICO COMO PRÁTICA PEDAGÓGICA NOS ANOS INICIAIS

ALVES, Alessandra da Silva
ASSUNÇÃO, Tatiana da Silva
EVANGELISTA, Viviane da Silva
SOUZA, Luciane Carneiro de

RESUMO

O presente artigo busca refletir sobre o lúdico como prática pedagógica nos anos iniciais, pois se percebe a importância desse instrumento na sala de aula. A questão a ser respondida é o professor faz uso do lúdico como entretenimento na sala de aula ou como uma ferramenta de ensino? O professor fazendo o uso de jogos, brinquedos e brincadeiras como metodologia de ensino em algumas disciplinas de acordo com o conteúdo pode inovar a sua prática pedagógica no processo ensino/aprendizagem, com aulas prazerosas para os alunos. O objetivo maior é refletir sobre o uso do lúdico como prática pedagógica nos anos iniciais como um método a ser utilizado na prática pedagógica do professor. Baseando-se nas teorias de autores como Almeida (2003), Kishimoto (2005), entre outros, se fez um breve histórico sobre o lúdico na prática pedagógica, assim como a importância do lúdico na sala de aula e conceituamos a diferenciação entre brinquedo, brincadeira e jogos e da prática pedagógica do professor desenvolvida nas séries iniciais. A metodologia utilizada foi de cunho bibliográfico com abordagem descritiva, com os autores que corroborando na fundamentação teórica que o lúdico contribui na aprendizagem, sendo eficaz quando utilizado como método de ensino das disciplinas, entendendo que a brincadeira e brinquedos fazem parte do universo das crianças. Na pesquisa percebeu-se que o lúdico na prática pedagógica do professor na sala de aula é fundamental, mas precisa ser tratado de forma educativa pelos envolvidos, planejando aulas através dessa metodologia fomentando o conhecimento.

Palavras-chave: Lúdico; Jogos; Ensino/aprendizagem.; Series Iniciais; Prática Pedagógica.

ABSTRACT

This article seeks to reflect on the ludic as a pedagogical practice in the early years, as the importance of this instrument in the classroom is perceived. The question to be answered is does the teacher use play as entertainment in the classroom or as a teaching tool? The teacher using games, toys and games as a teaching methodology in some subjects according to the content can innovate their pedagogical practice in the teaching/learning process, with pleasant classes for the students. The main objective is to reflect on the use of play as a pedagogical practice in the early years as a method to be used in the teacher's pedagogical practice. Based on the theories of authors such as Almeida (2003), Kishimoto (2005), among others, a brief history was made about the ludic in pedagogical practice, as well as the importance of the ludic in the classroom and we conceptualized the differentiation between toy, play and games and the teacher's pedagogical practice developed in the initial series. The methodology used was of a bibliographic nature with a descriptive approach, with the authors corroborating the theoretical foundation that the ludic contributes to learning, being effective when used as a method of teaching the subjects, understanding that

play and toys are part of the children's universe. In the research it was noticed that the ludic in the pedagogical practice of the teacher in the classroom is fundamental, but it needs to be treated in an educational way by those involved, planning classes through this methodology promoting knowledge.

Keywords: Playful; Games; Teaching/Learning; Initial series; Pedagogical Practice.

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho de pesquisa tem por objetivo refletir sobre o uso do lúdico como prática pedagógica nos anos iniciais, onde o brinquedo, as brincadeiras e os jogos não sejam percebidos apenas como entretenimento para os alunos, mas como um método a ser utilizado na sala de aula no processo de ensino e aprendizagem.

Através da pesquisa bibliográfica, com fulcro em teóricos que abordam descritivamente a temática se faz um breve histórico do lúdico como prática pedagógica como estratégica de trabalho para diminuir as frequentes dificuldades que os alunos enfrentam na aprendizagem. A importância do lúdico na sala de aula é analisada como uma ferramenta que pode ser experimentada no ensino de as disciplinas.

Os Brinquedos, brincadeiras e os jogos no ensino/aprendizagem na sala de aula em geral são usados como um complemento das horas aulas, como divertimento ou brincadeira para gastar energia, no entanto, como prática pedagógica nas series iniciais, pois ele favorece o desenvolvimento físico, cognitivo, afetivo, social e moral da criança, segundo alguns teóricos.

O professor na sua prática pedagógica nas series iniciais pode utilizar os jogos em sala de aula, por exemplo, é uma forma de ir à busca de novos caminhos, de novas formas de ensino para que encontrem algo essencial para o desenvolvimento de uma docência voltada ao aprendizado satisfatório.

Os jogos despertam nos alunos um sentimento de liberdade, ocasionando cada vez mais o desejo de sempre fazer. Pensando no melhor desenvolvimento do conhecimento temos que procurar o meio mais eficaz para que o aluno chegue ao aprendizado sem ser de forma cansativa e tradicional.

Para que o ensino/aprendizagem se consolide nesse sentido, a prática pedagógica desenvolvida nos anos iniciais através do lúdico pelo professor deve ser uma técnica diferenciada para trabalhar os conteúdos necessários em sala de aula, pois são vários os recursos metodológicos que podem ser utilizados para chamar a

atenção do aluno tornando as aulas mais agradáveis, produtivas e significativas, principalmente as aulas de educação física, matemática e português, pactuando-se neste sentido com os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNS, que destacam os jogos como instrumento relevante no processo das aprendizagens e alguns teóricos que tratam dessa temática.

Utilizando como método a pesquisa bibliográfica com a abordagem descritiva, pois, através deste método de pesquisa, proporcionou as autoras reflexões acerca da temática estudada, assim, se fez uma ampla busca sobre artigos científicos, livros de autores que abordam sobre o lúdico, ressaltando que esta prática do uso lúdico no processo de ensino/ aprendizagem discorridos no referencial teórico em quatro tópicos citados a cima, utilizando-se os sites da internet, e, também em livros, documentos.

A presente pesquisa tem como objetivo geral refletir sobre o lúdico como prática pedagógica nos anos iniciais, e como objetivos específicos, primeiro refletir sobre o contexto histórico do lúdico como prática pedagógica e a sua importância na sala de aula; segundo, analisar como os brinquedos, brincadeiras e jogos são utilizados no ensino/aprendizagem como prática pedagógica nos anos iniciais, e por último analisar a prática pedagógica desenvolvida nos anos iniciais através do lúdico.

Tendo como resultado e discussão a convergência sobre a utilização dos brinquedos, brincadeiras e jogos na prática pedagógica do professor na sala de aula, assim, autores como Almeida (2003) que trata dos jogos na sala de aula, Sampaio (2000) que afirma que a ludicidade há anos que é usada como instrumento pedagógico, Friedrich Froebel e Maria Montessori (2003) com a educação sensorial utilizando os jogos e materiais didáticos, Kishimoto (2005) afirmando que jogos e brincadeiras já fazem parte da infância e por isso se torna eficaz no processo de ensino/aprendizagem e a educação emocional, que através dos jogos trabalha no indivíduo a ética, a disciplina e autocontrole confirmado por Antunes (2003).

Nas considerações finais, se conclui com a ratificando-se a importância do lúdico como método de ensino e aprendizagem nas séries iniciais.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 BREVE HISTÓRIA DO LÚDICO COMO PRÁTICA PEDAGÓGICA

Na História Antiga, o lúdico sempre construiu uma forma de atividade inerente ao ser humano. Os Primitivos tinham as atividades de dança, caça, pesca como de sobrevivência, ultrapassando muitas vezes o caráter restrito de divertimento e prazer natural.

Na Grécia antiga era através dos jogos que se passava ensinamento às crianças. Segundo Almeida (2003) afirma, que Platão (427-348), um dos maiores pensadores, afirmava que as crianças nos seus primeiros anos de vida deveriam ser ocupadas com jogos educativos, praticados pelos dois sexos. Então, já se verifica a importância do lúdico já naquela época.

Platão contribuiu também, de modo bastante diferente, para uma prática matemática lúdica, tão enfatizada atualmente. Para Almeida (2003), aplicava exercícios de cálculos ligados a problemas concretos, extraídos da vida e dos negócios.

Segundo Almeida (2003), Platão ia além da concretização, ou seja, não queria apenas problemas elementares de cálculos tivessem apenas aplicações práticas, queria que atingissem também um nível superior de abstração.

Almeida afirma "todas as crianças devem estudar a matemática, pelo menos no grau elementar, introduzindo jogos, introduzindo desde o início atrativo em forma de jogo" (ALMEIDA, 2003, p.20). Ainda nesta época, para os egípcios, romanos e maias, os jogos serviam como meio para geração de jovens aprenderem com os mais velhos valores e conhecimentos, como também normas dos padrões de vida social.

Desde as primeiras civilizações, a metodologia lúdica sempre foi valorizada pelos povos. Na antiguidade as crianças já tinham o contato com o lúdico. Nesse tempo já existiam pessoas que aceitavam e outras que não aceitavam o lúdico, umas afirmavam que a interação entre as pessoas na brincadeira apresentava pontos positivos para o desenvolvimento pessoal e social. Já outras pessoas, associava o lúdico aos prazeres carnais, ao vício e ao azar. Dessa forma, é válido afirmar que:

A ludicidade não é metodologia recente, pois remontam a Roma e a Grécia antigas, fato referenciado durante o tempo em que Platão defendia o conceito de um sistema educacional para o seu tempo, mas, principalmente, por tê-lo integrado a uma dimensão ética e política, onde preconizava que educar era tão importante e tinha como fim a busca da felicidade e compromisso de toda a sociedade (SAMPAIO, 2000, p. 1).

Na colonização do Brasil de acordo com alguns autores os índios ensinavam seus costumes através da ludicidade, ou seja, das brincadeiras e jogos que aconteciam nas tribos. Assim como os Jesuítas catequisavam e ensinavam os índios através das brincadeiras e brinquedos trazidos de Portugal. Contemporaneamente, através da reforma do jardim de infância, é que a brincadeira foi aceita como um recurso de ensino/aprendizagem.

Os pedagogos, Friedrich Froebel e Maria Montessori foram uns dos estudiosos da época que deram grande contribuição para as pesquisas sobre o desenvolvimento da criança, sendo introduzida na educação sensorial, a utilização de jogos e materiais didáticos, bastante difundidos nas capacitações dos professores quando se instituiu a educação infantil.

O alemão Froebel identificou e selecionou os elementos essenciais da brincadeira para que fossem oferecidos e desenvolvidos para todas as crianças, de forma espontânea e participativa havendo assim o desenvolvimento integral da criança.

Segundo Almeida (2003) foi com Froebel que se fortaleceram o método dos lúdicos na matemática, afirmando que "a educação mais eficiente é aquela que proporciona atividade, autoexpressão e participação social da criança." (FROEBEL apud ALMEIDA, 2003, p.23).

Para Montessori, inspirada em Froebel, também se destacou nessa área contribuindo com os elementos essenciais da brincadeira natural, sistematizando como um método educativo, utilizando-se os materiais didáticos como recursos nas atividades da educação infantil através da educação sensorial.

2.2 A IMPORTÂNCIA DO LÚDICO NA SALA DE AULA

É parte fundamental da vida está em comunicação, interagindo com o outro. O jogo faz isso. Assim, é consequência natural que os educadores de todas as disciplinas adotem as brincadeiras e os jogos como facilitadores de interação, principalmente o educador físico.

Através dos jogos e brincadeiras busca-se estabelecer um momento de criação e recriação conjunta, de descoberta de si e do outro como pluralidade linguística e cultural. Deve-se, então, usar os jogos e as brincadeiras como um

elemento facilitador do processo de ensino e de aprendizagem, entendido como momento de interação entre a atividade lúdica e a prática pedagógica.

Porém, precisa-se compreender que o lúdico deve estar associado ao conteúdo que vai ser trabalhado, de forma sistematizada para poder ser efetivado como instrumento didático na sala de aula.

Segundo Almeida (2003 p.54-55):

É a partir de 11/12 anos que os jogos se caracterizam como atividades adaptativas ao equilíbrio físico, pois realizam o aperfeiçoamento dos músculos tão comuns e apreciados (ginástica, jogos olímpicos, prática esportiva) e engendram princípios de descobertas, de julgamento, de criatividade, de criticidade, caracterizando o pensamento formal e possibilitando o surgimento de relações sociais amadurecidas.

Portanto, o professor precisa desenvolver essa consciência, que além dos benefícios físicos trazidos pelos jogos, esses também beneficiam nos aspectos da formulação de conceitos e aprendizagens por parte dos alunos, contribuindo na qualidade das relações estabelecidas.

Para Antunes (2003), "alfabetizar a emoção através dos jogos, levando o aluno a vivenciar situações que agucem suas funções cerebrais e abasteçam suas memórias de informações prontas para serem usadas caso necessitem".

Assim, podemos trabalhar o lúdico através dos jogos, pois, esta prática pedagógica busca o autoconhecimento, a administração das emoções, empatia, automotivação, cognição, capacidade de relacionamento pleno, dentre outras habilidades já conhecidas.

Segundo Antunes (2003), afirmam que, os jogos mais adequados são aqueles que proporcionam uma educação emocional, estimuladores de inteligência intra e interpessoal, uma vez que os jovens nesta etapa formam pensamentos, moralidade, ética, sendo impossível separá-los do progresso cognitivo.

Neste sentido, é com essa preocupação que estudiosos vem tentando mudar a posição em que se encontra a educação, buscando sua identidade, criando teorias e concepções, com a intenção de incentivar os professores para que utilizem da dinâmica na sala de aula, mais precisamente dos jogos.

Não é uma tarefa fácil trazer os jogos para a escola básica. A complexidade de alguns jogos, mesmo aqueles mais comuns, requer, de um lado, clareza sobre os vários conceitos envolvidos e, de outro, um planejamento do momento e da maneira adequada para a sua utilização no processo de ensino e aprendizagem, para que seja garantida a riqueza conceitual, o prazer em participar da atividade e a conquista

da autoconfiança. Por outro lado, as estruturas das escolas municipais e estaduais (públicas) também não contribuem para as atividades lúdicas sejam sistemáticas, umas não tem quadra esportivas, outras não tem áreas favoráveis a atividades coletivas, são dois aspectos fundamentais para que a escola trabalhe com o lúdico.

2.3 BRINQUEDOS, BRINCADEIRA E JOGOS NO ENSINO/APRENDIZAGEM COMO PRÁTICA PEDAGÓGICA NOS ANOS INICIAIS

A educação lúdica está longe da concepção ingênua de passatempo, brincadeira vulgar e diversão superficial. Para tanto é preciso uma compreensão sábia do que é jogo, brinquedo e brincadeira.

O brinquedo é um termo indispensável para compreender esse campo de estudo. De acordo com Kishimoto (2005), diferentemente do jogo a brincadeira faz parte da infância da criança, é uma ação natural que norteia a vida nesse período, sem precisar estabelecer regras ou normas para se brincar.

Compreender que o conteúdo do brinquedo não determina a brincadeira da criança é essencial, pois o ato de brincar é que revela o conteúdo do brinquedo.

De acordo com Almeida "o Brinquedo faz parte da vida da criança. Simboliza a relação pensamento ação e, sob esse ponto, constitui provavelmente a matriz de toda a atividade linguística, ao tornar possível o uso da fala, do pensamento e da imaginação" (ALMEIDA, 2003, p. 37).

Para Vygotsky (1994, p.29 apud OLIVEIRA; DIAS, ROAZZI, 2003, p.40), "o prazer não pode ser considerado a característica definidora do brinquedo, como muitos pensam. O brinquedo na verdade, preenche necessidades, entendendo-se está necessidade como motivo que estimula a criança à ação", assim as crianças avançam e se desenvolvem.

Brincando a criança se diverte, faz exercícios, constrói seu conhecimento e aprende a conviver com seus amiguinhos. Já para Kishimoto (2005), a brincadeira é a ação que a criança desempenha ao concretizar as regras de jogo, ao mergulhar na ação lúdica.

Pode-se dizer que é o lúdico em ação. Dessa forma brinquedo e brincadeira relacionam-se diretamente com a criança e não se confundem com o jogo. O jogo acontece em um tempo e espaço, com uma sequência própria da brincadeira.

Segundo VYGOTSKY (1998), a brincadeira possui três características: a imaginação, a imitação e a regra. As brincadeiras estão presentes na infância da criança seja ela tradicional ou nas brincadeiras sistematizadas, através delas as crianças se socializam e estabelecem relações afetivas e amigáveis.

Segundo Kishimoto (2005) abordar a variedade de jogos conhecidos como jogos políticos, de adultos, crianças, animais, futebol, dominó, brincar na areia e uma infinidade de outros mostra a multiplicidade de fenômenos incluídos na categoria jogo.

Dessa maneira, verificamos que, são elementos que colocados em prática para os alunos, desenvolve transformações de característica de jogo, através dos mais variados compostos desenvolvidos. De acordo com Kishimoto (2005), antes da revolução romântica, três concepções estabeleciam as relações entre o jogo infantil e a educação: recreação, uso do jogo para favorecer o ensino de conteúdos escolares e diagnóstico da personalidade infantil.

Naquela época, o jogo visto como recreação aparece como relaxamento necessário a atividades que exigem esforço físico, intelectual e escolar. Por um longo tempo, o jogo fica limitado à recreação.

De acordo com Kishimoto (2005, p. 28), "durante a Idade Média, o jogo foi considerado "não sério", por sua associação ao jogo de azar, bastante divulgado na época".

Embora, acredita-se que dessa forma, ao atender necessidades infantis, os jogos como prática pedagógica nos anos iniciais tornam-se adequado para a aprendizagem dos alunos em sala aula como conteúdos no universo escolar.

Segundo Kishimoto (2005, p.29), autores como Rabelais e Montaigne divulga o caráter educativo do jogo. Para Montaigne, o jogo é um instrumento de desenvolvimento da linguagem e do imaginário. Esta terceira concepção mantém o jogo à margem da atividade educativa, sublima a sua espontaneidade.

Como podemos verificar os jogos a partir do período do Renascimento tornou-se um marco importante para a grande difusão lúdica atualmente. Vários autores afirmam que o jogo é apresentado em três níveis, como afirma Kishimoto "o resultado de um sistema linguístico que funciona dentro de um contexto social; um sistema de regras; e um objeto" (KISHIMOTO 2005, p.16). O jogo tratado no primeiro caso, seu sentido depende da linguagem de cada contexto social, assumindo uma determinada figura de acordo com o sentido de cada sociedade lhe atribuí.

Podendo assim de acordo com cada lugar e época assumir significações distintas. Um exemplo bastante interessante é o arco e flecha que tem seus inúmeros significados, no meio indígena ele é um instrumento de caça e pesca e no meio urbano ele pode ser apresentado como um simples brinquedo infantil, podendo assim assumir outros valores de acordo com o local.

No segundo caso, o jogo é visto como um sistema de regras que permite identificar, em qualquer jogo, uma estrutura sequencial que especifica sua modalidade. O jogador antes de jogar ele terá que informar quais as regras a serem obedecidas, então essas regras farão com que o jogador identifique o jogo.

Terceiro nível refere-se ao jogo como simplesmente um objeto, podendo ser ele madeira, papel, vidro, pedra ou metais. Esses teóricos procuram dar certos conceitos ao jogo, pois até este momento ninguém tem uma definição exata do que é o jogo.

Para Almeida (2003), o jogo mantém relações profundas entre as crianças e as faz aprender a viver e crescer conjuntamente nas relações sociais. Dessa forma, os Parâmetros Curriculares Nacionais também recomendam os jogos no Ensino Fundamental e destacam:

Os jogos podem contribuir para um trabalho de formação de atitudes - enfrentar desafios, lançar-se à busca de soluções, desenvolvimento da crítica, da instituição, da criação de estratégias e da possibilidade de alterá-las quando o resultado não é satisfatório - necessário para a aprendizagem Matemática (PCN, 1998, p.47).

Como pode se verificar os PCNs sugerem que a escola deve se apoiar nos jogos como recurso didático para uma melhor formação de atitudes dos alunos, quando necessário para a aprendizagem matemática.

Com isso, esta concepção vem se fortalecendo, afirmando como é fundamental desenvolver prática pedagógica lúdica no processo de ensino/aprendizagem através dos jogos nos anos iniciais buscando proporcionar atividades prazerosas em seu universo escola.

Introduzir jogos nas aulas de Matemática, por exemplo, facilita a aprendizagem e possibilitam diminuir bloqueios apresentados por muitos dos alunos que temem a Matemática e sentem-se incapacitados para aprendê-la.

O jogo é um importante recurso didático que pode facilitar também o ensino, pois tem professor que também sente dificuldades em ministrar aula de matemática,

principalmente os polivalentes nas series iniciais. É importante ressaltar que os jogos não são fins, mas meios que contemplam e devem ser somados ao trabalho do educador.

Almeida (2003), para facilitar a aplicação, agrupa os jogos da seguinte forma, jogos de interiorização de conhecimentos; jogos de expressão e interpretação, e valores éticos; jogos de raciocínio - resolução de problemas, soluções criativas e lógicas|| (ALMEIDA, 2003,p. 42).

Os jogos de expressão, interpretação e de interiorização de conteúdos, desenvolve a inteligência, enriquecem a linguagem oral, a escrita e a interiorização dos conhecimentos, libertando o aluno do imobilismo para uma participação ativa, criativa e crítica no processo de aprendizagem. Trata-se de jogos que são aplicáveis em todos os níveis de ensino.

Os jogos de inteligências – resolução de problemas, soluções criativas e cálculo – possibilitam ao aluno o desenvolvimento de suas faculdades intelectivas bem como a flexibilidade para estabelecer relações com seu meio, e contexto e sua vida.

Os jogos a serem trabalhados em sala de aula devem ter regras e são classificados em três tipos⁴: Jogos estratégicos, onde se trabalha habilidades que compõem o raciocínio lógico. A sorte não interfere no resultado. Com eles, os alunos leem as regras e buscam caminhos para atingirem o objetivo final, utilizando estratégias para isso.

Jogos de treinamento, são realizados quando o professor quer dar um reforço, mas saindo da rotina diária dos exercícios costumeiros. Neles, é comum o fator sorte exercer um papel preponderante e interfere nos resultados finais, o que pode prejudicar as ideias colocadas anteriormente.

Embora, os jogos geométricos, têm como objetivo desenvolver a habilidade de observação, o raciocínio lógico, dos alunos nos anos iniciais. Assim, os professores conseguem desenvolver um trabalho usando como recurso metodológico nas figuras geométricas, semelhança de figuras, ângulos e polígonos.

Assim sendo, são importantes para o desenvolvimento do pensamento lógico os jogos com regras, porque a aplicação sistemática dessas regras encaminha a deduções. Jogos desse tipo são mais adequados para o desenvolvimento de habilidades.

Algumas etapas merecem atenção e considera-se importante na hora de explorar um jogo em sala de aula. De acordo com Grandó (2004), familiarização com o material do jogo; reconhecimento das regras; o jogo pelo jogo; intervenção pedagógica verbal; registro do jogo; intervenção escrita; jogar com competência.

Todas essas etapas devem acontecer como a intervenção pedagógica do professor, assim sendo, os jogos devem acontecer na sala de aula. Muitos são os benefícios dos trabalhos com jogos matemáticos em sala de aula.

Os jogos são recursos eficientes e estimulantes do desenvolvimento/aprendizagem dos alunos, pois, auxiliam no desempenho cognitivo dos sujeitos inseridos nos anos iniciais. É por esse motivo que nos leva a utilizá-los em sala de aula.

2.4 A PRÁTICA PEDAGÓGICA DESENVOLVIDA NOS ANOS INICIAIS ATRÁVES DO LÚDICO

A prática de alguns docentes em sala de aula é querer padronizar a turma, isto é, que os alunos aprendam de forma disciplinada, engessados, sentados, prestando atenção à exposição do conteúdo realizado pelo professor. Dai o interesse de alguns alunos durante as aulas torna-se uma dificuldade, não tem interesse, não aprende, não interage ou demonstra indisciplina na sala.

Percebe-se que quando a aula é dinâmica, é diferenciada da rotina copia, responde, e abre o livro, os alunos são participativos, mesmo cada qual com suas limitações, essa reflexão é da análise que as graduandas fazem da realidade observada em seus locais de trabalho como professoras das series iniciais.

As dificuldades de aprendizagem por falta de motivação na sala de aula é uma realidade, porém, quando se recorre a atividades que possam proporcionar o prazer em realizar aquela atividade proposta, aos alunos participam como protagonistas da sua própria aprendizagem, pois, entende-se que a metodologia diferenciada na sala de aula conquista os alunos, motiva-os a aprenderem, a realizar as atividades propostas.

Segundo Fortuna (2000, p.3) as brincadeiras tendem a desaparecer do âmbito escola após análise das práticas pedagógicas dos professores do ensino fundamental, que entendem não ser mais a brincadeira parte das aulas, na educação infantil ainda se brinca e se usa os brinquedos nas atividades com os

alunos, mas no fundamental a compreensão de ensinar e aprender através do lúdico não é exercido.

Encontramos nos dias atuais professores que ainda defende a ideia minimalista de que a função da escola é a de transmitir conteúdo e que o aluno só aprende com disciplina e controle.

Assim, quando o professor tem uma prática pedagógica em sala de aula que desperta a vontade dos alunos a aprendizagem, o processo de construção do conhecimento acontece com mais facilidade, o uso do lúdico nesse contexto tem dado resultados positivos, o jogo e a música são as atividades lúdicas mais utilizadas por professores em sala de aula, de forma que muitos alunos passam a gostar mais de professor A ou do professor B pela prática desses na sala de aula.

Assim sendo, a atividade lúdica em um jogo, por exemplo, o professor consegue identificar algumas características fundamentais dos alunos, que poderá contribuir na forma do professor ensinar, avaliar e definir algumas práticas pedagógicas na sala de aula, exemplificado, em um simples jogo de futebol na aula de educação física, se identifica as emoções dos seus participantes, como, quem fica mais isolado, quem joga em parceria, quem demonstra alegria e tristeza, quem demonstra agressividade, quem tem capacidade de criar, dentre outras situações que são pertinentes a essa atividade tão comum entre as crianças.

O lúdico foi introduzido no processo de ensino/aprendizagem como uma ferramenta a partir das teorias de Piaget e Vygotsky, que provaram a partir das experiências que o lúdico contribui para o desenvolvimento integral da criança, e com esse olhar, o professor em sala de aula consegue redimensionar sua prática no ensino de qualquer conteúdo e qualquer disciplina.

De acordo com Volpato (2002), as intervenções pedagógicas pelo professor podem e deve se dar a todo o momento, inclusive quando a criança estiver brincando ou jogando, pois, apoiados no conhecimento do professor, o aluno construirá seu conhecimento de maneira significativa.

Assim, o professor na sua prática em sala de aula precisa inovar, sair do tradicional que se iniciou no começo da sua profissão e partir para experimentar novas metodologias, se aperfeiçoar para que a práxis na sala de aula seja prazerosa para ele que ensina e para o aluno que aprende.

Para Assmann (2001, p. 33) é preciso se desconstruir a pedagogia das certezas e se trabalhar com conceitos mais abertos, a transversalidade como objeto

de novas prática, compreende-se nessa afirmativa que a prática pedagógica no uso do lúdico no processo de ensino/aprendizagem contribui também para a formação integral do aluno, independentemente do nível em que ele esteja.

É fundamental que todo professor traga na sua prática na sala de aula o embasamento teórico mais adequado ao nível da sua turma, ou ainda aplique no seu cotidiano algumas teorias pedagógicas na sua metodologia de ensino para a eficácia do ensino. O lúdico, como ferramenta da metodologia de ensino, amparado por uma teoria pedagógica e um planejamento de sequência didático faz toda a diferença na aprendizagem do aluno.

De acordo com Rau (2013, p.32), "a ludicidade na educação requer uma atitude pedagógica por parte do professor, o que gera a necessidade do envolvimento com a literatura da área, da definição de objetivos, organização de espaços da seleção e da escolha de brinquedos adequados e o olhar constante nos interesses e das necessidades do educando".

Sabe-se que a professores que da forma que começaram a ensinar há 15, 20 anos atrás continua até a presente data, que resiste em usar outros métodos na sala de aula, e muito menos compreender que a brincadeira, o jogo, a música, a dança e a interpretação podem ser excelentes aliados no ensino da literatura, da linguagem, da matemática, assim como ensinar noções de direitos humanos para as crianças desde pequenos.

Para Santos (1997), a falta de entendimento do professor sobre como a ludicidade é importante, reflete nos currículos, principalmente nos cursos de formação de professores, há um distanciamento do lúdico como prática pedagógica, pois é visto como um entretenimento e não como uma ferramenta que contribui para o desenvolvimento intelectual dos alunos.

Já Friedmann (1996, p. 38) diz que, "dentro da escola acredita ser possível o professor se soltar e trabalhar os jogos como forma de difundir os conteúdos".

Portanto, é notório que o professor precisa também aprender nos cursos de formação inicial ou na formação continuada, que o lúdico é uma ferramenta metodológica a ser utilizada em qualquer disciplina para se ensinar os conteúdos necessários, de forma que o aluno aprenda sob a sua mediação de forma prazerosa, mas sistematizada, que depende da sua prática pedagógica na sala de aula e no contexto escolar, onde o jogo, a brincadeira ou qualquer outra atividade lúdica seja desafiador para os alunos.

Para (FRIEDMANN, 2012, p. 162), pensar em trazer o brincar como protagonista da escola é um avanço para a educação, porque assim tomamos consciência da importância que ele tem para o desenvolvimento integral das crianças, descobrindo nele um meio de conhecê-las mais profundamente, a fim de adequar propostas lúdicas e preservar culturas.

Sabe-se que em alguns casos, as estruturas das escolas não contribuem para que os professores mais motivados possam realizar atividades lúdicas nas suas aulas, mas o pensamento desse autor vem corroborar para o entendimento de que a prática pedagógica do uso do lúdico na sala de aula precisa estar no planejamento do professor, que é mediador, que realiza um trabalho diferenciado do professor tradicionalista, olhando o aluno como ator ativo do processo da sua própria aprendizagem.

3 METODOLOGIA

No presente trabalho sobre o lúdico como prática pedagógica nos anos iniciais se optou pela pesquisa bibliográfica, com a abordagem descritiva, se fazendo uma ampla busca sobre os autores que abordam sobre o tema e relaciona o lúdico como o processo de ensino/ aprendizagem percorrida em quatro tópicos citados, percebendo-se na pesquisa para construção da fundamentação teórica a importância do lúdico para o desenvolvimento da criança, mas também na aprendizagem.

Assim, o presente artigo buscou para a construção a pesquisa bibliográfica, baseada em materiais já publicados sobre a prática pedagógica desenvolvida nos anos iniciais através de sites online na internet, documentos, textos de autores pesquisados para construção de conhecimentos, que nos proporcionou as autoras reflexões sobre a importância do presente tema. Pois, se analisa a importância do lúdico como prática pedagógica aos aspectos cognitivos, no desenvolvimento da criança, afetivos, estabelecidos nas interações sociais e motoras no processo de aprendizagem na educação infantil.

Para Marconi e Lakatos (2017) diz que,

A pesquisa bibliográfica abrange toda a bibliografia já tornada pública em relação ao tema de estudo, desde publicações avulsas, boletins, jornais, revistas, livros, pesquisas, monografias, teses, artigos científicos impressos ou eletrônicos, material cartográfico e até meios de comunicação oral: programas de rádio, gravações, audiovisuais, filmes e

programas de televisão. Sua finalidade é colocar o pesquisador em contato direto com tudo que foi escrito, dito ou filmado sobre determinado assunto (MARCONI; LAKATOS, 2017, p. 29).

Seguimos com pesquisa bibliográfica, iniciando com a escolha do tema, o lúdico como prática pedagógica nos anos iniciais à elaboração do plano de trabalho, denominado de projeto de pesquisa, identificamos diversos autores que aborda a temática do lúdico e da ludicidade como prática pedagógica na sala de aula, nas series iniciais no processo de ensino e da aprendizagem como Vygotsky (1998), Froebel apud ALMEIDA (2003) e Kishimoto (2005); localizamos os referenciais em sítios, revistas, artigos científicos sobre o tema e livros; após compilação, foram realizados alguns fichamentos, análise e interpretação para a produção do artigo científico.

Para Andrade (2010),

A pesquisa bibliográfica é habilidade fundamental nos cursos de graduação, uma vez que constitui o primeiro passo para todas as atividades acadêmicas. Uma pesquisa de laboratório ou de campo implica, necessariamente, a pesquisa bibliográfica preliminar. Seminários, painéis, debates, resumos críticos, monográficas não dispensam a pesquisa bibliográfica. Ela é obrigatória nas pesquisas exploratórias, na delimitação do tema de um trabalho ou pesquisa, no desenvolvimento do assunto, nas citações, na apresentação das conclusões. Portanto, se é verdade quem todos os alunos realizarão pesquisas de laboratório ou de campo, não é menos verdadeiro que todos, sem exceção, para elaborar os diversos trabalhos solicitados, deverão empreender pesquisas bibliográficas (ANDRADE, 2010, p. 25).

Entende-se que a pesquisa bibliográfica é um método científico importante na pesquisa, na aquisição do conhecimento e na produção de novos trabalhos acadêmicos. A pesquisa bibliográfica, para Martins e Pinto (2001, p. 32), procura explicar e discutir um tema com base em referências teóricas publicadas em revistas, livros, periódicos e outros, além de procurar também conhecer e analisar conteúdos científicos sobre determinado tema.

Através da pesquisa bibliográfica foi possível analisar a metodologia do ensino/aprendizagem através do lúdico, não encontrado nenhuma referência bibliográfica que defenda o contrário, todos os teóricos citados na presente pesquisa corroboram para a estratégia do uso do lúdico na prática pedagógica na sala de aula.

O que ainda se percebe como carência de cunho bibliográfico são propostas de atividades com jogos, brincadeiras e brinquedos que possam ser desenvolvidas

nas mais diversas disciplinas do currículo obrigatório. Também buscamos apresentar alguns objetivos: o objetivo geral e os específicos, da referida pesquisa.

As atividades encontradas como exemplos do uso do lúdico na sala de aula foram jogos nas disciplinas de educação física e matemática, porém, sabe-se que a música, as brincadeiras do tempo dos avós, os rótulos dos produtos usados pela família e na escola podem ser usados em atividades planejadas de leitura e das demais disciplinas.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Nessa etapa da pesquisa, os dados coletados através da pesquisa bibliográfica foram analisados, a partir das teorias apresentada, enfatizando os autores que embasaram a fundamentação teórica.

O presente artigo buscou a partir de textos de teóricos abordarem sobre o tema, buscou-se refletir sobre o lúdico como prática pedagógica nos anos iniciais, compreendemos que lúdico no processo do ensino e aprendizagem é fundamental para alunos e professores construírem saberes de forma prazerosa, sistematizada e com objetivos definidos, como toda intervenção pedagógica deve ser.

O uso do lúdico como ferramenta, ou instrumento é eficaz na prática pedagógica a ser trabalhada na sala de aula pelo professor, principalmente, quando se associa as teorias do desenvolvimento da criança de Piaget e da interação social de Vygotsky.

Assim, o lúdico deixa de ser uma atividade de lazer e entretenimento para ser um auxiliar na aprendizagem do aluno e um importante recurso da prática pedagógica do professor na sala de aula, principalmente nas series iniciais, desmistificando-se a ideia e conceito que ensinar através de brincadeiras e brinquedos são para a educação infantil.

De acordo com Kishimoto (2005), o lúdico favorece o desenvolvimento físico, cognitivo, social, moral da criança e no desenvolvimento de habilidades do pensamento, a imaginação, a interpretação, a tomada de decisão, a criatividade, o levantamento de hipótese considerando os jogos uma ferramenta pedagógica, visto que desenvolve o raciocínio lógico matemático.

Nesse sentido compreendemos que os jogos precisam ser mais explorados na prática pedagógica do professor, onde a sala de aula pode e deve ser um espaço

de trocas de saberes para as duas partes, pois tem alunos com experiências em jogos e brincadeiras que o professor não tem.

A reflexão sobre essa temática trás para as autoras algumas reflexões acerca da prática na sala de aula das escolas públicas, onde o controle da disciplina é exigido e as vivências com brinquedos, brincadeiras e jogos não acontecem com frequência ou de forma elaborada.

Percebemos que precisamos inserir em nossa prática pedagógica essa ferramenta, mas também começar a discutir nos grupos de formação de professores, pois como qualquer outra metodologia de ensino, precisamos refletir analisar, discutir conceitos para poder aplicar a nossa realidade de trabalho.

Portanto, os jogos de bingo, de damas, de meninas contra meninos e forca, dentre outros, podem ser um importante instrumento pedagógico do professor na sala de aula, percebendo-se os conhecimentos prévios dos alunos, mas também se expandindo e se ensinando outros conhecimentos a partir da construção de regras e acordos para se trabalhar com o lúdico em todas as disciplinas do currículo.

A preocupação ou a inquietação que a presente pesquisa nos trouxe é o olhar que os demais profissionais da escola temos sobre a temática, pois o lúdico é historicamente visto como uma forma de passar o tempo, então, a sua prática ainda é compreendida por quem não a estudou como um meio de não ensinar, de passar o tempo com os alunos sem fazer nada, portanto, é necessário que a ludicidade seja sistematizada, seja uma sequência didática ou um projeto de ação continuada para as turmas cujos professores se proponham a realizar, e de conhecimento de todos da escola para que não se tenha más entendidos entre as partes.

Entendemos que através do lúdico nossos alunos terão mais capacidade de análise, mais interação social e ações significativas para esses enquanto ser humano em desenvolvimento.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente artigo traz como construção teórica a pesquisa bibliográfica, com abordagem descritiva, realizada durante esse trabalho observamos que o lúdico passou a ser um importante instrumento na prática pedagógica do professor na sala de aula, que o seu uso nas séries iniciais pode contribuir na aprendizagem de crianças de forma sistematizada e prazerosa. Mas, é preciso ser organizado quanto

ao seu uso, pois não é um método para descontrair momentos de estresse ou de improviso do professor.

Os fundamentos teóricos nos auxiliam a compreender que através do lúdico na sala de aula as dificuldades e problemas de comportamento, emocional e social podem ser identificados nos alunos, os jogos e brincadeiras como um método de ensino não deixa de ser divertido para as crianças, mas o cunho pedagógico do professor é fundamental.

Na prática do professor, esse deve considerar primeiro o conteúdo a ser trabalhado e a fase de desenvolvimento da criança, pois se entende que esse aspecto mais o contexto sociocultural da criança poderão render excelentes resultados no fomento do conhecimento produzido na sala de aula.

O aluno precisa ser incentivado a aprender, mas como nem todos aprendem da mesma forma e no mesmo tempo, o professor precisa ter estratégias de ensino, metodologias diferenciadas, quando se trata do ensino da matemática, por exemplo, o lúdico, com seus jogos e brinquedos poderá ser um facilitador, assim como na educação física. Comprova-se através dos teóricos que o lúdico contribui muito para o ensino/aprendizagem na sala de aula e para a prática pedagógica do professor.

Através da pesquisa percebe-se que na prática pedagógica o professor deve repensar o uso do lúdico, compreendendo esse como uma ferramenta de trabalho nas séries iniciais, pois são esses alunos que mais se identificam por ser inerente ao seu desenvolvimento humano.

Ressaltamos que as brincadeiras e jogos contribuem de forma significativa para o desenvolvimento do aluno, pois as regras dos jogos, a interação interpessoal das brincadeiras e o compartilhamento dos brinquedos desenvolvem as habilidades de autocontrole, domínio do comportamento e percepções, pensando o lúdico como parte integral e complementar da prática pedagógica do professor no seu cotidiano.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Nunes. **Educação Lúdica: técnicas e jogos pedagógicos**. 11. ed. São Paulo:Edições Loyola, 2003.

ANDRADE, M. M. **Introdução à metodologia do trabalho científico: elaboração de trabalhos na graduação**. São Paulo, SP: Atlas, 2010.

ANTUNES, Irandé. **Aula de Português: encontro e interação**. São Paulo: Parábola, 2003. ASSMANN, Hugo. **Reencantar a educação: rumo à sociedade aprendente**. 5. Ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Ensino Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: matemática**. Terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

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

FORTUNA, Tânia Ramos. **Sala de aula é lugar de brincar?** Disponível em: http://brincarbrincando.pbworks.com/f/texto_sala_de_aula.pdf. Acesso em: 22 set. 2021.

GRANDO, R. C. **O jogo e a matemática no contexto de sala de aula**. São Paulo: Papirus, 2004.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida (org.) - **Jogos tradicionais infantis do Brasil**. São Paulo: Feusp, 1998.

_____. Tizuko Morchida. **Jogos infantis: o jogo, a criança e a educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

_____. Tizuko Morchida (Org.). **Jogo, Brinquedo, Brincadeira e a Educação**. São Paulo: Cortez, 2005. cap. 4, p. 73-87.

MARCONI, M. de A. e LAKATOS, E. M. **Técnicas de Pesquisa: pesquisa, planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa elaboração, análise e interpretação de dados**. Revisada e ampliada. São Paulo, SP: Atlas, 2017.

MARTINS, G. A.; PINTO, R. L. **Manual para elaboração de trabalhos acadêmicos**. São Paulo: Atlas, 2001.

OLIVEIRA, Tânia Modesto Veludo. **Escalas de Mensuração de Atitudes: Thurstone, Osgood, Stapel, Likert, Guttman, Alpert**. Disponível em: Administração online vol.2, nº 2 http://www.fecap.br/adm_online/art22/tania.htm-Abril, Maio, Junho de 2001. Acesso em 26 out. 2021.

PIAGET, Jean. **A formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho, imagem e representação**. 3. ed. Rio de Janeiro: Zahar; Brasília: INL, 1976. Capítulo 5, pág. 117-276.

RAU, Maria Cristina Trois Dorneles. **A ludicidade na Educação: uma atitude pedagógica**. 2. Ed. São Paulo: Ibepex, 2013.

SAMPAIO, Silva da Ozoria; SILVA, Sampaio da Rosimery. **A Origem do Lúdico na Educação**. Universidade Tiradentes, 2000.

SANTOS, Santa Marli Pires (Org.). **O lúdico na formação do educador**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

VYGOTSKY, L.S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

_____. L. S. **Pensamento e Linguagem**. Rio de Janeiro: Martins Fontes, 1998.

VOLPATO, G. Jogo, brincadeira e brinquedo: **usos e significados no contexto escolar e familiar**. Florianópolis: Cidade Futura, 2002.

OS EFEITOS DA PARTICIPAÇÃO DA FAMÍLIA PRESENTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL COM CRIANÇAS NA PRÉ-ESCOLA

SILVA, Edjane Maria da
SILVA, Maria do Amparo da
SOUZA, Luciane Carneiro de

RESUMO

O desenvolvimento dos sujeitos não pode ser considerado como um processo de decodificação, e sim um conjunto de conhecimentos emocionais e sociais, trazendo resultados para todos os envolvidos no trabalho apresentado. Por isso, o presente artigo trata da temática sobre os efeitos da participação da família presente na Educação Infantil com crianças da pré-escola. Metodologicamente este trabalho se trata de uma pesquisa bibliográfica com abordagem descritiva, pois, através da pesquisa com base em trabalhos de outros autores como Prado (1981), Tiba (1996; 2002), Vygotsky (2000), pode se refletir e discutir acerca da temática apresentada. Também se buscou como problemática a importância da participação da presença da família no universo escolar, principalmente na Educação Infantil. Assim, tem-se como objetivo geral: reconhecer os efeitos da participação da família como processo de aprendizagem com crianças da pré-escola. E como objetivos específicos: analisar as estratégias que a escola usa para interagir com os pais no que diz respeito ao processo de ensino-aprendizagem dos alunos; identificar as possíveis causas da ausência familiar; registrar o desempenho físico, emocional e social; e selecionar atividades que despertem a curiosidade das crianças trazendo-as para um mergulho de conhecimento educacional. A pesquisa foi realizada por meio de apostilhas do curso de Pedagogia, artigos científicos, livros impressos e eletrônicos, proporcionando reflexões importantes para o embasamento teórico. Logo, este trabalho compreende a importância da presença da família no desenvolvimento da criança na pré-escola, a qual proporciona segurança, autoconfiança, incentivo à interação etc. o que estimula uma melhor aprendizagem.

Palavras-chave: Crianças; Pré-escola; Família; Participação.

ABSTRACT

The development of the subjects cannot be considered as a decoding process, but rather a set of emotional and social knowledge, bringing results to all those involved in the work presented. Therefore, this article deals with the theme on the effects of family participation in early childhood education with preschool children. Methodologically, this work is a bibliographical research with a descriptive approach, because, through research based on works by other authors such as Prado (1981), Tiba (1996; 2002), Vigotski (2000), can reflect and discuss about the theme presented. The importance of the participation of the family's presence in the school universe was also sought as problematic, especially in Early Childhood Education. Thus, the general objective is: to recognize the effects of family participation as a learning process with preschool children. And as specific objectives: to analyze the strategies that the school uses to interact with parents with regard to the teaching-learning process of students; identify the possible causes of family absence; record physical, emotional and social performance; and select activities that arouse the

curiosity of children bringing them to a diving of educational knowledge. The research was carried out through posters of the Pedagogy course, scientific articles, printed and electronic books, providing important reflections for the theoretical basis. Therefore, this work understands the importance of the family's presence in the child's development in preschool, which provides safety, self-confidence, incentive to interaction, etc. which stimulates better learning.

Keywords: Children; Preschool; Family; Participation.

1 INTRODUÇÃO

O bom relacionamento entre a família e a escola é de suma importância para o desempenho dos educandos desde a infância, impactando positivamente seu desenvolvimento educacional e, conseqüentemente, social. Porém, no dia a dia, diante da vida corrida que se leva essa relação entre família e escola se torna um impasse, gerando prejuízos para os educandos.

Acredita-se que dentro de casa, no ambiente familiar, é o primeiro espaço educacional das crianças e a escola é mais um espaço de aprendizagem, novos conhecimentos e ideais, estimulando o seu desenvolvimento e a absorção de conhecimentos secundariamente. Por isso, compreende-se como fundamental o apoio familiar para que as crianças se desenvolvam melhor, adquirindo saberes diferentes e desenvolvendo suas capacidades psicomotoras, sociais, culturais, afetivas etc.

O ser humano vive em um processo constante de aprendizagem em seu meio, a partir de suas relações afetivas e sociais que são de extrema importância no desenvolvimento do aluno, principalmente na fase da Pré-escola. Todavia, visto que a família é o primeiro grupo social que a criança conhece e convive, sua presença é fundamental nesse processo de desenvolvimento junto à escola.

Nesse sentido, para que haja uma boa aproximação entre a família e a escola, faz-se necessário estarem juntas, seja através de reuniões periódicas, de jogos e gincanas, de eventos, de projetos, entre outros, podendo ser abordados vários assuntos relacionados à instituição e ao aluno, como desenvolver feiras e exposições de trabalho com o intuito de melhor engajamento entre a comunidade escolar, incluindo a família.

A principal forma da família fazer parte da escola é compreendendo que a responsabilidade educacional da criança não é unicamente da escola, ao contrário,

essa responsabilidade é, primeiramente, da família. Por isso, a junção das duas se faz potente para o desenvolvimento educacional e social da criança, visto que muitos são os benefícios gerados através do acompanhamento dos pais e/ou responsáveis na escola, como o aumento do rendimento, pois o aluno se sente motivado a buscar e dar o seu melhor, conquistando, assim, melhores resultados.

Dessa maneira, o presente artigo apresenta como tema "os efeitos da participação da família presente na Educação Infantil com crianças da pré-escola". Pois, o desenvolvimento dos sujeitos não pode ser considerado como um processo de decodificação, e sim um conjunto de conhecimentos emocionais e sociais, trazendo resultados para todos os envolvidos no trabalho apresentado.

Metodologicamente, este trabalho se caracteriza como uma pesquisa bibliográfica, com abordagem descritiva, pois, através deste método de pesquisa, proporciona-se reflexões para uma discussão acerca da temática abordada. Apresentando como problemática a importância da participação da presença da família no universo escolar, principalmente na Educação Infantil e, especialmente, na Pré-escola. Buscando entender como esse acompanhamento contribui para um melhor desempenho da aprendizagem de cada criança.

Mediante o exposto, esta pesquisa tem como objetivo geral: reconhecer os efeitos da participação da família no processo de aprendizagem com crianças da Pré-escola. Tendo como base os estudos sobre a Educação Infantil a partir do olhar de Prado (1981), Tiba (1996; 2002), Vigotski (2000), entre outros. Como objetivos específicos para fundamentação têm-se: analisar as estratégias que a escola usa para interagir com os pais no que diz respeito ao processo de ensino-aprendizagem dos alunos; identificar as possíveis causas da ausência familiar; registrar o desempenho físico, emocional e social; selecionar atividades que despertem a curiosidade das crianças trazendo-as para um mergulho de conhecimento educacional.

Assim, esta pesquisa foi realizada com base em apostilhas do curso de Pedagogia, artigos científicos e livros impressos e virtuais, proporcionando reflexões importantes dentro da temática abordada para o embasamento teórico. Busca-se esclarecer, porque até os dias atuais há um impasse em relação à parceria entre família e escola, prejudicando o desenvolvimento da aprendizagem das crianças em seu universo escolar.

Portanto, a relação entre família e escola é importante, pois é através dessa parceria que se observa os resultados positivos e negativos para o desenvolvimento cognitivo e social da criança da Pré-escola. Sendo assim, podemos obter informações valiosas da vida cotidiana delas, sejam traumas ou medos que poderiam dificultar seu nível de aprendizagem.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 FAMÍLIAS COM CRIANÇAS DA PRÉ-ESCOLA E SUA PARTICIPAÇÃO NO UNIVERSO ESCOLAR

A família tem papel fundamental na vivência escolar dos alunos, família e escola são parceiros primordiais na relação e construção da afetividade, pois ela leva o aluno a ter uma melhor socialização dos conhecimentos e das relações interpessoais. A escola tem o papel de unir os conhecimentos e ideias que deverá propiciar espaços educativos convenientes para o melhor desenvolvimento da aprendizagem, onde os alunos poderão levantar hipóteses, considerações, refletir e expor seus pensamentos e ideias.

Ao pensar no desenvolvimento social e cognitivo do aluno, em relação à participação da família nesse processo de aprendizagem, entende-se que ela tem um papel primordial para construir uma educação de qualidade, mas a escola precisa da família sendo construtiva, ou seja, uma ajudando a outra, procurando os melhores métodos para aperfeiçoar e maximizar o aprendizado das crianças.

Sabendo-se que a família é o alicerce no desenvolvimento humano, é na fase da infância que os pais são as principais referenciais na formação de seus filhos, por isso é necessário que a família e a escola andem de mãos dadas para promover uma educação de maior qualidade.

Ao acompanhar as atividades educacionais da criança e se envolver com a comunidade escolar, a família demonstra ter interesse e compromisso com o desenvolvimento dela, assumindo, assim, a responsabilidade primária sobre a educação da criança, que, por sua vez, sente-se mais protegida, segura, acolhida e motivada, o que contribui muito para o seu desenvolvimento.

Nesse sentido, é de suma importância o acompanhamento da família no desenvolvimento da criança para ajudar da melhor forma possível. Pois, a aproximação da família com a escola ajuda na qualidade das ações nela realizadas

com as crianças, fortalecendo o vínculo e o respeito mútuo. O acompanhamento do comportamento da criança é essencial para se conhecer as características do seu desenvolvimento, de modo que certifique a prevenção de problemas e se identifique possíveis atrasos, desvios, transtornos e sofrimento.

Segundo Gosselin (2000), esclarecer que as mães de crianças em idade Pré-escolar, cujas segurança do apego é elevada, gastam mais tempo com instruções em função das necessidades cognitivas e afetivas dos filhos.

De acordo com as palavras do autor, quando uma criança vai para a escola e vê que o universo em que vive é formado por pessoas diferentes do que ela estava acostumada, causa uma estranheza, medo, insegurança, a criança fica com mais dificuldade de interagir com os demais, e o educador passará mais tempo dando instruções em função da necessidade do aluno.

Para Caballo (2001), as crianças observam como os pais interagem com ela e com as outras pessoas e aprendem seu estilo, visto que eles são o espelho para seus filhos e o comportamento dos pais influencia muito na formação e conduta dos filhos.

Sobre isso, Marchão (2012, p. 32) defende que a educação pré-escolar proporcione às crianças experiências positivas para o seu desenvolvimento global, respeitando as suas características e necessidades individuais através de múltiplas linguagens e estimulando a sua curiosidade e pensamento crítico.

Assim, diante da fala do autor, fica nítido que a Educação Infantil deve acontecer em um contexto familiar de desenvolvimento, pois muitas crianças aprendem de acordo com o estilo dos pais, ou seja, da forma que eles ensinam em casa, estendendo-se para o universo escolar.

Logo, é necessário que a escola e a família estejam sempre em comunicação nessa relação de confiança e de compreensão, desenvolvendo múltiplos estímulos favoráveis ao desenvolvimento de cada aluno e criando, com isso, um laço de aprendizagens e desenvolvimento.

2.2 A FAMÍLIA: PRIMEIRA ESCOLA DA CRIANÇA

A primeira educação é proporcionada pela família, iniciada desde o momento do nascimento, no âmbito familiar. Com isso, a criança aprende a diferenciar o certo do errado (direitos e deveres), a se comunicar, a pedir, a sentir, a expor suas

emoções, a respeitar as autoridades, ali na figura do pai e da mãe etc. Por isso, a participação da família na escola contribui significativamente para o seu desenvolvimento cognitivo, social, emocional, afetivo e para melhor absorção da aprendizagem.

É por meio da família que se inicia a socialização, pois a criança desenvolve noções de afeto e de solidariedade, atraindo, assim, princípios e valores éticos que serão fundamentais para a construção da sua personalidade.

A educação da criança vem da realidade em que ela está inserida, portanto, a subjetividade é construída cultural e socialmente. Observa-se, então, que à medida em que o mundo vem se atualizando, os hábitos mudam de acordo com o seu cotidiano.

A família tem papel importante nesse reconhecimento do mundo, a criança irá aprender a ver o novo e a explorá-lo, sendo a principal influência, pois será importante na construção de sua conduta, visto que os costumes e modos de vida influenciarão a criança. Sendo sua primeira base como influência com um enorme papel na vida dela, com fundamentos para construção da sua conduta, tendo a responsabilidade de ensinar, educar e inseri-la na sociedade, visto que seus costumes e modo de vida influenciarão na decisão de cada ação.

As experiências familiares são muito importantes para a construção dos repertórios comportamentais, para a ação e resolução de problemas. Pois é através delas que as crianças vão se desenvolvendo e mostrando suas emoções e comportamentos dentro e fora da escola. Para Charim (2009, p. 29) "o brincar, o escutar e o acompanhar dará a criança a certeza de que é amada e protegida".

Assim, laços afetivos formados na família entre pais e filhos particularmente, podem ser aspectos desencadeadores de um desenvolvimento saudável e de padrões de interação positivos que possibilitam o ajustamento do indivíduo a diferentes ambientes de que participa, como o brincar, o escutar e o acompanhamento de seus colegas de classe, permitindo que a criança desenvolva repertórios saudáveis para enfrentar as situações cotidianas.

Dessa forma, a família tem papel importante nesse reconhecimento de mundo, pois a criança irá aprender a ver o novo e, assim, explorá-lo, sendo a principal base o apoio dos seus parentes que será importante na construção de sua conduta, visto que os costumes e modos de vida influenciarão a criança.

As experiências familiares são de suma importância para a construção dos repertórios comportamentais, para a ação e resolução de problemas. E é por meio das interações familiares que se concretizam as transformações nas sociedades que, por sua vez, influenciarão as relações familiares futuras, caracterizando-se por um processo de influência motivadora para os alunos. Segundo Àries (1978, p. 11) “a escola substituiu a aprendizagem como meio de educação”. A criança sai de casa para adquirir novos conhecimentos na escola, tornando-se, assim, um ser pensante de ideias e opiniões.

Portanto, a escola apenas traz conhecimentos educacionais no universo das letras e números, formando crianças como seres pensantes na sociedade, e em casa a criança aprende boas maneiras de como se comporta diante das pessoas. Assim, a educação da escola e a de casa são essenciais para o desenvolvimento social, cognitivo e cultural de cada criança na pré-escola.

2.3 ESCOLA E FAMÍLIA: PARCERIA QUE DÁ CERTO

Promover a parceria entre família e escola é de grande importância, pois é um dos principais elementos para o sucesso da educação, sendo importante que a família deixe o seu filho desenvolver questões relacionadas à socialização com outros colegas no ambiente escolar, incentivando sua autonomia sem interferir de maneira direta.

Diante desta pesquisa é possível observar que uma boa sintonia entre escola e família possibilita o desenvolvimento da criança, dando ao aluno a oportunidade de vivenciar experiências educativas na escola e no convívio familiar.

A parceria entre família e escola proporciona o desenvolvimento desde os primeiros passos da criança, pois se acredita que com o apoio familiar haverá uma aprendizagem significativa, tendo em vista que “a criança que estiver bem vai melhorar ainda mais, e aquela que tiver problema receberá a ajuda tanto da escola quanto dos pais.” (TIBA, 2002, p. 190).

Uma criança que não possui o acompanhamento dos pais e/ou responsáveis, não conta com reforço de apoio para seu desenvolvimento, mas tende a se sentir sozinha, insegura, tímida, rejeitada, o que prejudica potencialmente seu crescimento educacional e social. A criança se sente incentivada pela família ao ser inserida no universo escolar.

Pode-se perceber, então, que a família é essencial no desenvolvimento educacional da criança, trazendo autoconfiança para seu nível de aprendizagem, pois quando não se tem apoio os alunos desenvolvem medo, ansiedade baixa autoestima e até perdem o interesse em estudar, o que causa resultados negativos no processo de aprendizagem.

Segundo Libâneo (1985), é crucial que o trabalho da família aconteça conforme o seu papel no acompanhamento da aprendizagem e atitudes dos filhos para não gerar um desinteresse escolar. Em especial, espera-se que os pais participem ativamente na gestão da escola.

De acordo com o autor, para formar um bom educando é necessário que tanto a escola quanto os pais e/ou responsáveis estejam preparados para trabalharem conjunto na aprendizagem das crianças, a partir de um clima de confiança entre ambos. O interesse dos pais e/ou responsáveis faz com que os alunos aprendam da melhor forma possível, buscando cada vez mais obter resultados positivos.

Portanto, compreende-se que a participação da família é de grande relevância para o processo de alfabetização da criança, pois quando há incentivo ela vai assimilar que a escrita e a leitura servem como formas de comunicação e, com isso, irá compreender, que as palavras, textos e a leitura são essenciais para sua formação.

2.4 CRIANÇAS, FAMÍLIAS E PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO: UM OLHAR PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL

Cada bebê que entra em uma creche e cada criança que chega à Pré-escola configuram um espaço de intercessão no encontro de sua família com a escola. Em cada um desses encontros se reorganizam, colocam em ordem suas ideias, compartilham concepções sobre cuidado, educação, maternidade, paternidade, docência de bebês e crianças pequenas e tencionam entendimentos e práticas de educação e cuidado.

A relação família-escola se dá através de vários sentimentos, sejam eles positivos ou negativos, que servirão de sentidos na direção da construção da relação da partilha e parceira na educação das crianças. Sentimentos como: gratidão, curiosidade, ansiedade, ciúmes, alívio, entre muitos outros, contudo são

sentimentos contraditórios mesmo, porque contradição faz parte da nossa humanidade.

Os pais e/ou responsáveis podem e devem estar por dentro de tudo que a escola pretende alcançar com a participação desse processo de alfabetização, contribuindo sempre que for necessário. Nesse sentido, a relação família-escola se dá através do sentimento para que se possair dando lugar e ressignificando sentidos na direção da construção da relação de partilha e parceria na educação das crianças.

Segundo Vygotsky (2000, p. 87), a educação (recebida na família, na escola e na sociedade de modo geral) cumpre um papel primordial na constituição dos sujeitos. A atitude dos pais e suas práticas de criação e educação são aspectos que interferem no desenvolvimento individual e, conseqüentemente, influenciam o comportamento da criança na escola.

Nesse sentido, entende-se que os pais educam e a escola ensina, ou seja, a família deve oferecer à criança e ao adolescente a pauta ética para a vida em sociedade enquanto a escola a instrui, para que possam fazer frente às exigências competitivas do mundo na luta pela sobrevivência. Por sua vez, as famílias responsáveis pelo desenvolvimento social e psicológico de seus filhos devem buscar a interação com a escola, promovendo, questionando, sugerindo e interagindo de forma a fornecer elementos que, através de discussão mais ampla para a comunicação com os educadores, tenham resultados positivos.

Observa-se que, na contemporaneidade, os pais estão perdendo o controle sobre seus filhos, não conseguindo impor limites ou o contrário, quando os limites impostos são rígidos demais. Porém, ambas as formas podem gerar dificuldades, por isso o ideal seria agir com equilíbrio, estabelecendo limites sem exagero.

Dessa maneira, entende-se que compartilhar a educação da criança entre profissionais e família é elemento chave para a constituição de uma Educação Infantil democrática e de qualidade, pois se trata de ampliar a visão da educação das crianças pequenas na sociedade, considerando a rotina dos familiares e reconhecendo as instituições de Educação Infantil com um dos contextos atuais de socialização da primeira infância.

Sabe-se que os pais por muitas vezes são espelho para seus filhos, pois é através do comportamento deles que as crianças têm as primeiras referências e exemplos, que influenciam na construção de caráter e formação social. Prado (1981,

p. 9) afirma que, embora em momentos difíceis, “A família como toda instituição social, apesar dos conflitos é a única que engloba o indivíduo em toda a sua história de vida pessoal”.

Assim, fica explícito que a Educação Infantil deve ser constituída em um contexto de desenvolvimento que seja uma extensão do contexto familiar. Para isso, faz-se necessário que a escola e a família estejam integradas com uma comunicação assertiva, em uma relação de confiança e de compreensão, a fim de oferecerem uma educação melhor para o desenvolvimento da criança.

2.5 PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO E FAMÍLIA

Cada criança que entra em uma creche e/ou chega para a Pré-escola, configura-se em um espaço de intercessão para o encontro de suas famílias com o universo escolar. Porém, o encontro entre esses sujeitos busca o diálogo, proporcionando, assim, um ambiente amigável para as crianças que estão nessa fase educacional.

Embora educar não seja uma tarefa fácil, os pais e os educadores devem respeitar os limites que as crianças necessitam, pois, além de estarem em um ambiente educacional, é dever dos pais e/ou responsáveis educá-los e cuidar das crianças, acompanhando a realidade social em seu próprio contexto local em um mundo com tantos conflitos e disputas sociais. Pois, tem se tornado cada vez mais difícil educar, por isso cabe aos pais se manterem firmes ao ato de educar seus filhos, enquanto a escola tem o dever de estabelecer regras que devem ser cumpridas com responsabilidade por meio da Educação Infantil para crianças que estão estudando na Pré-escola.

Nesse sentido, tanto a escola quanto os pais têm seu papel na aprendizagem dos alunos, pois a família deve buscar interação com a escola para que possam trabalhar juntas com o mesmo objetivo. Então, cabe à escola deixar claro qual o seu papel na vida do aluno e da família, dando as suas contribuições, observando o que está certo e errado, facilitando para que essa relação seja satisfatória para ambas as partes.

Por isso, os pais devem ter em mente seu papel na formação do seu filho, pois o ato de educar deve ter início em casa, no seio familiar. Ao invés de privarem seus filhos, eles, como mediadores da aprendizagem, devem mostrar caminhos

para as crianças superarem seus desafios do dia a dia com contribuições nas decisões futuras, isto é, em longo prazo.

Para Durkheim (1973, p. 34 apud WIECZORKIEWICZ; BAADE, 2020, s.p.):

O ponto de partida é a família, o espaço privado das relações de intimidade e afeto, em que geralmente pode se encontrar alguma compreensão e refúgio, apesar dos conflitos. É o espaço onde se aprende a obedecer a regras de convivência, a lidar com a diferença e a diversidade. Já a sociedade é uma realidade externa e anterior ao indivíduo, pois quando este nasce, aquela já está constituída com seus costumes, conhecimentos e outros bens culturais.

Assim, compartilhar a educação da criança entre profissionais e família é elemento chave para a constituição de uma Educação Infantil democrática e de qualidade, visto que se trata de ampliar a visão da educação das crianças na sociedade contemporânea, considerando as rotinas dos familiares e reconhecendo as instituições de Educação Infantil como um dos contextos atuais de socialização da primeira infância. Pois, segundo Wieczorkiewicz e Baade (2020), a educação tem a finalidade de formar uma pessoa consciente dos seus direitos sociais, políticos e civis dentro da sociedade em que vive de acordo com esses conhecimentos para ser um cidadão melhor dentro do contexto em que está inserido.

Faz-se importante frisar que uma ligação estreita e continuada entre os professores e os pais traz múltiplas informações, e esse intercâmbio acaba resultando em ajuda recíproca e frequentemente em aperfeiçoamento real dos métodos. Sobre isso, Piaget (1972 apud JARDIM, 2006, p. 50) afirma que "Ao aproximar a escola da vida ou das preocupações profissionais dos pais, e ao proporcionar, reciprocamente, aos pais um interesse pelas coisas da escola, chega-se até mesmo a uma divisão de responsabilidade".

Dessa maneira, é de suma importância que os pais estejam apoiando os alunos com os profissionais da educação, com uma comunicação assertiva, não só para levar problemas que acontecem no ambiente escolar, mas para tratar também das conquistas do dia a dia, superações, medos e desafios, pois caso haja algo de errado, tanto os educadores quanto os pais e/ou responsáveis poderão ajudar no processo que requer mudança e colaboração de todos.

Havendo, então, essa troca de valores, tanto a escola estará presente na vida pessoal do aluno quanto os pais e/ou responsáveis estarão inseridos na vida e

educação dos seus filhos, para aprender que é necessário que a criança esteja bem consigo mesma.

Para muitos, a creche é um lugar onde os pais deixam seus filhos por já não darem conta de suas demandas, porém, é na creche que se inicia a vida escolar de uma criança. Existem regras como ir à escola todos os dias e cumprir horários, dessa forma a criança percebe, com o tempo, que tem deveres a cumprir que servirão para a vida de maneira geral, contando com a presença dos pais na participação da integralidade da vida dos seus filhos.

Assim, observa-se que não basta apenas matricular a criança em uma escola, pois o acompanhamento é de suma importância, uma vez que ela precisa entender que há o interesse da sua vida escolar por parte da família. Quando não há esse interesse da família, a criança se sente abandonada, o que prejudica muito seu rendimento. Em eventos da escola, a criança vê colegas com seus pais e/ou responsáveis, enquanto ela não os tem presentes, o que pode provocar comportamentos mais introspectivos, outras vezes mais agressivos, refletindo negativamente, assim, na absorção da aprendizagem. Segundo, Maldonado (2002 apud JARDIM, 2006, p. 20), "por falta de um contato mais próximo e afetuoso, surgem as condutas caóticas e desordenadas, que se refletem em casa e, quase sempre, também na escola em termos de indisciplina e de baixo rendimento escolar".

De acordo com Tiba (1996, p. 111), 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. No entanto, a escola deve funcionar como parte complementar da educação das crianças, não como responsável por ela.

Por isso, a criança deve ter seu direito à educação escolar garantido com o apoio da família que deve incentivá-la para sua formação, mostrando-lhe a importância da escola no seu desenvolvimento educacional. Enquanto isso, o educador deve ter em mente que esse ciclo escolar é passageiro e que os pais devem estar a par de tudo que se passa na vida de seus filhos no ambiente escolar, pois um aluno uma hora sai da escola, mas um filho nunca deixa de ser filho.

Assim, sendo a família responsável pelo desenvolvimento social e psicológico da criança, ela deve estar presente no seu contexto escolar, contribuindo com seus filhos na superação dos seus desafios. Assim, os pais e/ou

responsáveis em conjunto com a instituição de ensino devem estar em constante sintonia, tendo como objetivo o desenvolvimento pleno da criança.

Nesse sentido, a educação familiar é construída com a participação ativa da família, estando ela à frente do processo, transmitindo conduta, princípios e valores que irão contribuir

com a formação da criança para sua vida em sociedade que se inicia na escola, a qual tem papel fundamental para uma educação de qualidade. Assim, cada uma exercendo seu papel e estando interligadas, haverá um desenvolvimento afetivo, cognitivo, psicomotor, social etc. mais significativo através da aprendizagem. Como afirma Tiba (2002, p. 3), "quando a escola, o pai e a mãe falam a mesma língua e têm valores semelhantes, a criança aprende sem conflitos e não quer jogar a escola os pais e vice-versa".

Tanto a família quanto a escola devem e tem que ter responsabilidade com a educação, pois educar não é tarefa fácil, mas é dever de todos. Por isso é necessário ter essa parceria que preza por uma educação de qualidade, trazendo, assim, através da troca de ideias, soluções mais rápidas para os problemas que a criança enfrenta. Para Veloso (2014, p. 13), é necessário preservar a individualidade dos seus membros e, ao mesmo tempo, preservar o sentimento coletivo.

Logo, observa-se que a família é necessária na instituição educacional para melhor compreensão em relação aos profissionais que ali atuam, visto que é a partir da educação que o aluno vai se desenvolver socialmente e culturalmente, e com o apoio da família todo processo de desenvolvimento terá pontos positivos ao longo da vida escolar.

Pimenta (1991, p. 128) ressalta que, "[...] a sociedade é, além do mais, um grande agrupamento social, que comporta inúmeros subgrupos família, escola. Aprender a conviver em grupos é uma forma de se preparar para a vida social. A importância do grupo está também em propiciar a aprendizagem de papéis sociais diferentes e complementares na organização social como um todo.

Assim, viver democraticamente na escola, expressar opiniões, aprender a ouvir e respeitar a opinião alheia, identificar as verdadeiras lideranças, bem como se organizar em torno delas são as virtudes democráticas que, aprendidas na escola, serão transportadas para a vida social das crianças.

Vasconcellos (1995, p. 33) afirma que a escola é uma mediadora entre o dia a dia dos alunos e sua prática social para que aconteça uma transformação qualitativa entre ambos, dessa forma incentiva a harmonia entre os profissionais da educação junto com os discentes, havendo troca de ideias, respeitando as opiniões de cada um, acontecendo um diálogo positivo e democrático.

Diante da fala do autor, a escola é uma incentivadora de saberes onde começa a transformação qualitativa dos alunos trazendo benefícios para sua aprendizagem, com trocas de conhecimentos sempre respeitando a opinião do outro, formando crianças com pensamentos positivos no processo educacional.

A harmonia entre os papéis da família e da escola são essenciais para o desenvolvimento da criança, tornando-se suportes indispensáveis não apenas para o rendimento escolar, mas para o seu desenvolvimento holístico, da integralidade de sua vida.

Dessa forma, compreende-se que família e escola devem se unir para a construção do conhecimento em meio à convivência das diferenças uns dos outros, tendo as duas instituições papéis fundamentais na socialização do aluno e nas suas capacidades cognitivas, formando-o como cidadão consciente que contribui com o desenvolvimento social.

Polônia e Dessen (2005, p. 304) afirmam que:

A escola deve conhecer a importância da colaboração dos pais na história e no processo escolar dos alunos e auxiliar a família a exercer o seu papel na educação, na evolução e no sucesso profissional dos filhos e, concomitantemente, na transformação da sociedade.

Portanto, mediante a afirmação dos autores fica claro que é necessária uma parceria entre escola e família, visto que cada uma dessas instituições sociais apresenta seus valores próprios no que se refere à educação de uma criança. Sabendo-se que a escola não funciona isoladamente, faz-se necessário, então, que cada uma dentro das suas funções busque atingir resultados positivos para a construção do desempenho educacional das crianças de forma satisfatória.

3 METODOLOGIA

O presente artigo se apresenta como pesquisa bibliográfica com abordagem descritiva, pois tem a finalidade característica do objeto de estudo que são os efeitos da participação da família presente na Educação Infantil com a criança da

Pré-escola. Levando em consideração que os pais e educadores são responsáveis pela formação social, afetiva, cognitiva, e expressiva das crianças, é de suma importância reconhecer os papéis e as ações assumidas por cada um.

Bastos e Keller (1995, p. 53) definem que a pesquisa científica é um método acerca de um determinado assunto com objetivo de esclarecer aspectos em estudo, o que traz a compreensão de que a pesquisa se baseia no estudo da teoria já publicada, sendo importante que o pesquisador se aproprie no domínio da leitura do conhecimento e sistematize todo o material que está sendo analisado.

Sabe-se que todo trabalho acadêmico pede, antes de tudo, por uma pesquisa bibliográfica para que se obtenha melhores resultados. A pesquisa bibliográfica, para Martins e Pinto (2001, p. 32), procura explicar e discutir um tema com base em referências teóricas publicadas em revistas, livros, periódicos e outros, além de procurar também conhecer e analisar conteúdos científicos sobre o tema proposto.

Sabe-se que o processo educativo não é uma tarefa fácil, pois exige muito esforço dos quais devem desenvolver práticas criativas para o ensino dos alunos, como se fosse um leque de conhecimentos que favorecem na formação deles, visto que cada criança tem uma forma de aprender a ler e escrever, então, cabe ao mediador respeitar seu tempo. Além disso, o educador deve estimular os alunos com o uso de atividades lúdicas para despertar a aprendizagem, trazendo resultados proveitosos para todos os envolvidos.

O presente artigo coletou dados no período de 2021 e 2022 em sites da internet, pelo Google, artigos científicos e livros digitais, que proporcionaram reflexões acerca da referida pesquisa, possibilitando argumentar e oferecer base científica para este trabalho.

Dessa maneira, diante do cenário da pandemia mundial que impossibilitou a realização de pesquisas de campo, por exemplo, devido ao fechamento das escolas e ao ensino remoto, a escola pela pesquisa bibliográfica foi a mais acertada, proporcionando base teórica para as reflexões aqui propostas, a fim de contribuir com a melhoria na educação no Brasil, especialmente nos anos iniciais de ensino.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A participação da família na vida integral dos seus filhos, especialmente na caminhada educacional, faz-se de suma importância para o desenvolvimento deles nos mais diferentes aspectos de sua formação humana e social.

Ao exercerem seus papéis de maneira consciente e responsável, família e escola compreendem a necessidade de sua integração para a colaboração da formação total da criança. Pensando nisso, possibilitar espaços de debates, questionamentos em reuniões escolares, palestras informativas, culminância com projetos desenvolvidos pelas crianças, eventos diversos, apresentações em datas comemorativas, entre outros, gera aproximação da família com a escola, fortalecendo, com isso, esse vínculo necessário entre as duas instituições sociais.

O presente artigo adotou como metodologia de pesquisa a pesquisa bibliográfica com abordagem descritiva, pois permitiu o levantamento de reflexões relevantes acerca da temática abordada sobre a participação da família na educação dos filhos.

Nesse sentido, observou-se que o educador também deverá propor aulas lúdicas para desenvolvimento cognitivo das crianças, o professor deve colocar em prática pedagógica aulas prazerosas buscando como parceiros as famílias das crianças que estão em Pré-escola, pois algumas estratégias proporcionam um ambiente agradável, já que a Educação Infantil faz parteda educação básica, pois, a criança recebe informações sobre a escrita, sobre as cores, a leitura e a socialização com os demais coleguinhas, reconhecendo semelhanças em seu desenvolvimento social, cultural, educacional e familiar.

Dessa maneira, cumpriu-se os seguintes objetivos propostos, sendo eles: analisar as estratégias que a escola usa para interagir com os pais no que diz respeito ao processo de ensinoe aprendizagem dos alunos; oferecer atividades que despertem a curiosidade das crianças trazendo-as para um mergulho de conhecimento educacional; proporcionar para elas o desempenho físico, emocional e social, identificando as possíveis causas da ausência do apoiofamiliar.

Porém, o terceiro objetivo pode-se dizer que foi alcançado 70% de resultado, pois alguns dos alunos da Pré-escola não têm o apoio da família, por isso, muitas vezes, têm sua autoestimabaixa deixando de lado o interesse pelos estudos.

Portanto, o papel do professor como mediador no processo de ensino-aprendizagem é importantíssimo, tendo como método de ensino o diálogo entre família e escola e desenvolvendo práticas pedagógicas que despertem as crianças da Pré-escola para o conhecimento disponível e possível para sua idade/fase.

Logo, toda pesquisa é realizada por interpretação de texto de autores, a partir da qual o pesquisador irá expor suas ideias e conhecimentos adquiridos

durante o percurso de sua pesquisa, discutindo a temática com base nas pesquisas anteriores de autores da que tratam sobre o tema, trazendo resultados para se alcançar considerações na pesquisa.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conclui-se que a integração entre família e escola é o principal elemento para o sucesso da educação. Pois, os pais e/ou responsáveis e as instituições de ensino devem estar em sintonia, tendo como objetivo o desenvolvimento da criança, o qual se dá como base também para o desenvolvimento humano, transmitindo, assim, valores e princípios.

Já o papel da escola, refere-se a proporcionar a formação acadêmica, intelectual e cognitiva para as crianças, promovendo, com isso, habilidades e competências necessárias para que elas se tornem cidadãs conscientes e ativas na sociedade.

Dessa maneira, família e escola devem trabalhar em conjunto, ou seja, compreenderem que para a formação integral das crianças enquanto cidadãs, é preciso a integração e não a omissão de responsabilidade por nenhuma das partes. As duas instituições precisam, então, exercerem seus papéis de forma construtiva e intencional, com o objetivo em comum de formar cidadãs melhores preparados.

Percebe-se que muitos fatores direcionaram a reflexão a partir dos textos científicos pesquisados, estudos de autores que abordam a temática do uso da ludicidade, da importância da relação entre família e escola, da educação como um todo etc. foram utilizados para dar embasamento teórico a este trabalho, compreendendo-se a necessidade de uma educação com afetividade para o desenvolvimento da aprendizagem das crianças, especialmente na Pré-escola. Pode-se afirmar que é na família que se constroem os primeiros modelos a serem seguidos pelas crianças, a estrutura e funcionamento familiar também sofreram alterações e cabe a escola se adaptar a essas mudanças, procurando aproximar a família do contexto escolar. O professor, nesse sentido, desenvolve a função de respeitar e valorizar os limites intelectuais de cada criança. Também se faz necessário que as famílias compreendam a importância do papel que possuem no processo de aprendizagem de seus filhos, a ponto de se ter como hábito comum uma participação no âmbito escolar deles.

Pode-se dizer que a relação entre família e escola é imprescindível para que ocorra uma educação de qualidade, podendo afirmar que o ensino-aprendizagem de qualidade e com eficácia é resultado de uma ação construtiva e construída a partir dessa relação. É necessário que o educador tenha uma aproximação com a família para juntos estimularem as crianças na aprendizagem, trazendo benefícios qualitativos para todos os envolvidos no processo na Pré- escola, garantindo o apoio no cotidiano das crianças.

Diante disso, acredita-se que seja de grande relevância afetiva a participação da família para o desenvolvimento social e educacional das crianças que estão inseridas na educação infantil, principalmente as que estão em creches e Pré- escola. Proporcionando mais segurança, interação, melhor comunicação para as crianças nessa fase inicial no universo escolar.

Desse modo, acredita-se que esta pesquisa será de grande valia para a formação dos professores que atuam com crianças pequenas, pois o afeto é de suma importância dentro do universo escolar para que o processo educacional aconteça de maneira mais prazerosa, leve e seja eficaz, proporcionando um ambiente bom, seguro, amigável para as crianças e as estimulando na absorção de conhecimento, interação social, entre outros.

REFERÊNCIAS

- ARIÈS, P. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: Editora Zahar, 1978. BASTOS, C.L; KELLER, V. **Aprendendo a aprender**. Petrópolis; Vozes, 1995.
- CABALLO, V. E. (2001) O papel das habilidades sociais no desenvolvimento das relações interpessoais. In: ZAMIGNANI, D.R. (Org.), **Sobre comportamento e cognição**. A aplicação da análise do comportamento e da terapia cognitiva - 29 comportamental no hospital geral e nos transtornos psiquiátricos (vol. 3, p. 233-237). São Paulo: ESETEC – Editores Associados. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/%0D/epsic/v10n1/28016.pdf> Acesso: 19 jan. de 2021.
- CHARIM, Albertina de Matos. **Família e escola: a arte de aprender para ensinar**. Rio de Janeiro: Walk editora, 2009.
- GOSSELIN, C. **Fonction des comportements parentaux: révision de la notion de sensibilité maternelle**. Psicologia: Teoria e Pesquisa, 6(2), 103-111, 2000.
- JARDIM, A. P. **Relação entre Família e Escola: Proposta de Ação no Processo Ensino Aprendizagem**. Presidente Prudente: Unoeste, 2006.
- LIBÂNEO, J.C. **Democratização da escola pública: a pedagogia crítico social dos conteúdos**. São Paulo: Loiola, 1985.

MARCHÃO A. **No Jardim de Infância e na Escola do 1.º Ciclo do Ensino Básico - Gerir o Currículo e Criar Oportunidades para Construir o Pensamento Crítico.** Lisboa: Edições Colib, 2012.

MARTINS, G. A.; PINTO, R. L. **Manual para elaboração de trabalhos acadêmicos.** São Paulo: Atlas, 2001.

PIMENTA, Selma Garrido. **O Pedagogo na Escola Pública.** São Paulo: Loyola, 1991.

POLÔNIA, A.; DESSEN, M. **Em busca de uma compreensão das relações entre família e escola.** Psicologia Escolar e Educacional. 2005, vol. 9. Disponível em: http://scholar.google.com.br/scholar?q=A+rela%C3%A7%C3%A3o+da+fam%C3%ADlia+na+gest%C3%A3o+democr%C3%A1tica+da+escola&btnG=&hl=ptBR&as_sdt=0%2C5. Acesso em 29 de jan. 2022.

PRADO, Danda. **O que é família.** 1ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1981.

TIBA, Içami. **Disciplina, limite na medida certa.** - 1ª Edição. São Paulo: Editora Gente, 1996.

_____. **Quem ama educa.** São Paulo: Gente, 2002.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Disciplina: construção da disciplina consciente e interativa em sala de aula e na escola.** São Paulo: Libertad, 1995.

VELOSO, D. G. **Afetividade e aprendizagem: o papel da família e da escola.** Maringá -2014.

VILA, I. **Abordagem da educação infantil: características e implicações educativas.** Revistalbero-Americana, 2000. 22, 41-60.

VIGOTSKI, L. S. **Pensamentos e linguagens.** 3. Ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

WIECZORKIEWICZ, Alessandra Krauss; BAADE, Joel Haroldo. **Família e escola como instituições sociais fundamentais no processo de socialização e preparação para a vivência em sociedade.** **Revista Educação Pública**, v. 20, nº 20, 2 de junho de 2020. Disponível em: <<https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/20/19/familia-e-escola-como-instituicoessociais-fundamentais-no-processo-de-socializacao-e-preparacao-para-a-vivencia-em-sociedade>>. Acesso em: 23 de jan. 2022.

A IMPORTÂNCIA DA AFETIVIDADE PARA A SUPERAÇÃO DAS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM NOS ANOS INICIAIS

COSTA, Edna Estefane da Costa
RIBEIRO, Maria Gorete Souza dos Santos
MEDEIROS, Maria Aparecida Fernandes

RESUMO

Neste trabalho abordaremos a importância da afetividade para a superação das dificuldades de aprendizagem nas séries iniciais, cujo objetivo foi compreender como aspectos da afetividade podem influenciar alunos com dificuldades de aprendizagem. O papel do professor é fundamental neste momento, ele precisa estar sensível às necessidades desta criança para ajudá-la, pois ela já se sente diferente, excluída e desacreditada quanto à sua capacidade de aprender. Na teoria Walloniana notadamente se percebe a afetividade fazendo-se presente na sala de aula, entre o educador e o educando, para que haja uma interação entre ambos, no desenvolvimento da aprendizagem, já visto que em muitos casos os educandos são afetados por essa carência afetiva no ambiente em que estão inseridos. Tendo em vista que a aprendizagem é um fator presente na vida do ser humano desde o seu nascimento, o qual já nasce com a possibilidade de aprender, faz parte do ciclo natural do desenvolvimento. Infelizmente algumas crianças apresentam dificuldades nesse processo, nem todas conseguem aprender adequadamente, dentro da sua faixa etária, e isto é mais perceptível ao adentrar em na vida escolar.

Palavras-chave: Afetividade; Dificuldade de Aprendizagem; Series Iniciais.

ABSTRACT

In this work we will approach the importance of affectivity to overcome learning difficulties in the initial grades, whose objective was to understand how aspects of affectivity can influence students with learning difficulties. The teacher's role is fundamental at this moment, he needs to be sensitive to the needs of this child to help him, because he already feels different, excluded and discredited in terms of his ability to learn. In the Wallonian theory, affectivity is notably perceived in the classroom, between the educator and the student, so that there is an interaction between them, in the development of learning, since in many cases the students are affected by this lack of affective in the environment in which they are inserted. Considering that learning is a factor present in the life of human beings since birth, which is already born with the possibility of learning, it is part of the natural cycle of development. Unfortunately, some children have difficulties in this process, not all of them can learn properly, within their age group, and this is more noticeable when entering school life.

Keywords: Affectivity; Learning Difficulty; Initial series.

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho tem como finalidade analisar a importância da afetividade para a superação de dificuldades de aprendizagem nas séries iniciais. A afetividade é imprescindível na construção social da criança e ainda mais necessária quando esta criança apresenta dificuldade de aprendizagem ocasionada por inúmeros fatores, desde questões familiares a problemas patológicos relacionados a alguma deficiência.

Uma criança que não consegue desenvolver adequadamente a seu tempo, dentro da sua faixa etária começa a demonstrar sinais de descontentamento no contexto escolar. Apresenta comportamento inquieto, desinteresse pelas atividades, e às vezes até comportamento agressivo, o que muitas vezes é mal interpretado.

As séries iniciais é uma fase muito importante no desenvolvimento da criança, pois é nesta fase que se inicia o processo de alfabetização e letramento. Um adulto que hoje escreve bem e lê adequadamente traz da infância essa característica, pois é nas séries iniciais que temos a base de leitura e escrita que produzirão resultados durante a vida. Uma criança bem alfabetizada não encontrará dificuldades nas séries posteriores. Da mesma forma, uma criança que não desenvolve as habilidades necessárias nas séries iniciais caminhará com dificuldades em toda a sua vida escolar.

A afetividade é determinante nesse processo, pois está presente em todas as áreas da vida influenciam o crescimento cognitivo. A afetividade determina a autoestima das pessoas a partir da infância. A criança que recebe afeto consegue crescer e desenvolver-se com segurança e determinação.

Para Piaget (2001): O papel da afetividade é fundamental na inteligência. Ele explica esse processo por meio de uma metáfora, afirmando que a afetividade seria como gasolina, que ativa o motor de um carro, mas não modifica sua estrutura.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

O presente trabalho de conclusão de curso traz o tema: A importância da afetividade para a superação das dificuldades nas séries iniciais. O que justificou e motivou o interesse pelo tema foi a vivência na minha prática de ensino ao longo de

alguns anos nas séries iniciais, através das quais pude conviver com muitas crianças que apresentavam dificuldades de aprendizagem. Crianças que se sentem desmotivadas e sem nenhum interesse pelas atividades desenvolvidas; crianças com sinais de descontentamento no contexto escolar. Na maioria das vezes interpretamos esse comportamento como preguiça, falta de atenção, desinteresse pelas aulas etc.

As dificuldades de aprendizagem podem ser ocasionadas por inúmeros fatores, desde os mais simples como questões familiares, má alimentação, desafetos ao professor, ao ambiente escolar, aos mais complexos como doenças psíquicas e neurológicas.

Diante desse fato, se faz necessário um olhar afetivo, de compreensão, amor e compaixão, que não está presente no salário que recebemos no final de cada mês, mas no coração do professor que entende ser professor não é apenas uma profissão, mas também uma missão, a de promover mudanças por meio do trabalho realizado, ajudando os educandos a constituírem-se como seres humanos.

Para Soares (2003): "O trabalho do professor é ajudar a promover mudanças intervindo diante das dificuldades que se apresentam durante o processo de aprendizagem trabalhando com os desequilíbrios e facilitando o aluno aprender".

Para Fonseca (1995): "A criança com dificuldade de aprendizagem não deve ser classificada como deficiente. Trata-se de uma criança normal que aprende de uma forma diferente a qual apresenta uma discrepância entre o potencial atual e o potencial esperado".

A aprendizagem é algo que está intrínseco no desenvolvimento do ser humano desde seu nascimento. Ao deparar-se com o saber sistematizado vivenciado na vida escolar, muitas crianças demonstram uma ruptura nesse processo natural. A afetividade exerce um papel muito importante, pois sem afetividade, o que envolve um olhar especial, atenção, amor, dedicação, busca de novos recursos etc. Não há como ajudar essa criança a prosseguir no seu desenvolvimento cognitivo.

2.1 ENTENDENDO O CONCEITO DE AFETIVIDADE

Se a afetividade é tão importante para o desenvolvimento do ser humano e está presente em todas as esferas da vida; se é indispensável na ajuda a uma criança com dificuldades de aprendizagem; é imprescindível compreendermos o seu significado.

Segundo definições encontradas no dicionário Oxford Languages, a palavra "afetividade" significa: Qualidade ou caráter de quem é afetivo. E na Psicologia: conjunto de fenômenos psíquicos que são experimentados e vivenciados na forma de emoções e sentimentos.

De acordo com o dicionário online, "afetividade", é um termo derivado da palavra afetivo e afeto. Designa a qualidade de que abrange todos os fenômenos da psicologia; afetividade é a capacidade individual de experimentar o conjunto de fenômenos afetivos (tendências, emoções, paixões, sentimentos).

(Significado de Afetividade (O que é, Conceito e Definição). Disponível em:
<<https://www.significados.com.br>>. Acesso em 15 Dez. 2021).

A afetividade faz parte da vida do ser humano desde o seu nascimento, ela vai muito além de expressar carinho, ter gestos amorosos. A afetividade diz respeito a tudo que esse "conjunto de fenômenos" pode exercer no caráter de um indivíduo. Por isso, ela tem um papel fundamental na vida do ser humano e crucial no seu processo de aprendizagem, pois traz um efeito positivo ou negativo no desenvolvimento cognitivo.

A afetividade potencializa o ser humano a revelar os seus sentimentos em relação a outros seres e objetos. Promove a interação, a autonomia e o capacita a criar laços de amizade e ter relações baseadas não apenas em sentimentos, mas também em atitudes.

A afetividade é objeto de estudo do psicólogo francês Henri Wallon e é abordada com grande ênfase em suas teorias. Para Henri Wallon:

A inteligência não é o elemento mais importante do desenvolvimento do ser humano, em seus argumentos esse desenvolvimento depende de três vertentes. A motora, que diz respeito à mudança de comportamento, relacionada com a idade. À medida que o tempo passa criança vai mudando em postura, movimento e maturidade. A afetiva que está sendo abordada neste trabalho, e a cognitiva que está relacionada ao crescimento intelectual.

A afetividade precisa estar presente para que o desenvolvimento seja completo. A afetividade determina a autoestima das pessoas a partir da infância, quando a criança recebe afeto, consegue desenvolver-se com segurança e determinação. Por isso os primeiros anos escolares, assim como os primeiros anos de vida de uma criança não devem ser desprezados pelos educadores (pais, professores etc.), pois são a base para um desenvolvimento saudável.

Quando observamos a relação de uma criança com o seu primeiro grupo de convivência que é a família, podemos entender a constituição de um adulto com afetividade bem ou mal construída, alguns teóricos da psicologia do desenvolvimento, como Piaget, Vygotsky e Wallon afirmam que: "tão importante quanto as metodologias de ensino usadas no cotidiano escolar, é o espaço que o afeto ocupa na construção do conhecimento."

Com isso compreendemos que o exercício da profissão "professor" precisa estar permeado de afeto, a fim de que os educandos sejam conquistados a cada atividade desenvolvida no cotidiano escolar motivando-os a aprender para que consigam alcançar crescimento e autorrealização.

2.2 O QUE CARACTERIZA DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

Para entender o que caracteriza a dificuldade de aprendizagem, se faz necessário entender primeiro o que é aprendizagem, quando ela acontece, e seus efeitos na vida de quem passa por esse processo.

A professora Letícia Siqueira que é psicóloga, Mestre em Educação, Especialista em Terapia Analítico-comportamental infantil, traz a seguinte definição de aprendizagem: "Aprendizagem é a modificação duradoura de comportamento que ocorre por meio de treino, experiência e observação. "

Para ela significa que o comportamento tem que ter mudança, e uma mudança duradoura, que é quando a criança consegue produzir com autonomia a mudança de comportamento. Só há aprendizagem quando a mudança de comportamento é duradoura.

Segundo a sua definição de aprendizagem, a criança aprende a partir de observação individual, onde ela busca conhecimento através do que desperta curiosidade; através de regras, instruções, quando alguém a orienta sobre o que

deve fazer; e através da observação do outro (modelo), onde ela aprende a fazer o que ver outros fazendo.

Como falado anteriormente, o ser humano já nasce com essa possibilidade de aprendizagem, desde o seu nascimento em diante. Ao longo do tempo ele vai sendo capaz de produzir e realizar tarefas com autonomia, e esse leque de aprendizagem tende a aumentar em cada fase do desenvolvimento do indivíduo. Quando isso não acontece naturalmente, podemos dizer que está ocorrendo dificuldade de aprendizagem. Para Visca (1987):

As dificuldades de aprendizagem são sintomas que decorrem de obstáculos que aparecem no mesmo momento histórico em que está ocorrendo aprendizagem, resultado de toda a história vivida pelo aprendiz nas suas dimensões afetivas, cognitivas, sociais, orgânicas e funcionais.

Pensando nesta afirmação podemos concluir que existem fatores que interferem neste processo de aprendizagem. Se o indivíduo não consegue aprender adequadamente em cada fase do seu desenvolvimento, e se essa dificuldade é persistente, existe um obstáculo, alguma coisa que bloqueou esse processo natural.

Vários fatores podem contribuir de maneira significativa para que essas dificuldades ocorram. Dentre os mais graves estão lesões e doenças cerebrais, falhas no desenvolvimento cerebral e desequilíbrios neuroquímicos, o que pode resultar nas deficiências que interferem no processo- aprendizagem, mas o que é causado por esses fatores cerebrais chamamos de transtorno de aprendizagem, o que não deve ser confundido com dificuldades de aprendizagem. As dificuldades de aprendizagem estão relacionadas às causas passageiras como, questões emocionais, problemas no contexto familiar, alimentação inadequada e ambientes tóxicos ou até mesmo o tipo de metodologia usada pelo seu professor.

A dificuldade de aprendizagem ocorre quando a criança não consegue aprender mesmo após várias tentativas por parte dos professores, pais, etc. Quando não consegue acompanhar o desenvolvimento progressivo de crianças da mesma faixa etária.

Geralmente as dificuldades de aprendizagem são causadas por fatores externos que podem ser superados. Não existem culpados, nem pais, nem a criança, nem a escola, mas todos devem tomar a responsabilidade para resolver o problema.

Se existe uma série de fatores interferindo, perturbando, afetando o emocional da criança e conseqüentemente a sua capacidade de aprender, a saúde aula e as atividades desenvolvidas acabam sendo um tormento para ela, pois não há como se interessar por aquilo que não desperta sua curiosidade ou lhe chame a atenção, e foge totalmente da sua compreensão cognitiva.

O papel do professor é fundamental neste momento, ele precisa estar sensível às necessidades desta criança para ajudá-la e não contribuir negativamente para que essas dificuldades aumentem.

Aliás, esse é um dos fatores que podem contribuir para as dificuldades de aprendizagem, se o professor não estiver preparado e se suas práticas pedagógicas não atendem a diversificação do seu alunado, pode ser prejudicial ao crescimento deles.

Para poder identificar o problema e ajudar no resgate do interesse da criança, o professor precisa conhecer as dificuldades que ela enfrenta, evitando constrangê-la com algum tipo de rótulo e conseguir compreender o comportamento, levando em conta vários fatores, entre eles o emocional, afetivo e o cognitivo. A maneira que o professor vai lidar com a realidade do aluno pode facilitar ou prejudicar o seu aprendizado.

2.3 AFETIVIDADE E FAMÍLIA

Outro fator que pode contribuir para que a criança apresente dificuldades de aprendizagem é o contexto familiar. A família é o primeiro grupo social de convivência do indivíduo, o primeiro local de aprendizado, tornando-se assim a base para a formação de qualquer indivíduo. É no convívio familiar que aprendemos os valores que nos acompanharão por toda a vida, como respeito, solidariedade, responsabilidade, compromisso, disciplina e a capacidade de resolver situações conflitantes. É da família que carregamos um histórico de experiências, aprendizados e lembranças que refletirão por toda a vida. Por isso a maneira como a criança é recebida no seio familiar será determinante para o desenvolvimento e conquistas de uma vida inteira.

A criança precisa ser estimulada desde cedo de forma carinhosa. Ela precisa se sentir segura emocionalmente para avançar em seus conhecimentos. Quando a criança percebe a presença e o interesse dos pais por aquilo que elas

fazem, se sentem mais seguras e responsáveis, apresentando como resposta um bom desempenho escolar.

A família pode contribuir de maneira positiva ou negativa no desenvolvimento da criança, podem até tornar-se a causa das dificuldades de aprendizagem. Uma criança que em seu ambiente doméstico lida constantemente com brigas, xingamentos e confusões, pode apresentar dificuldades em seu aprendizado. A família precisa ser estimuladora e se esforçar por promover um ambiente propício ao desenvolvimento da criança.

Muitas vezes os pais deixam de incentivar os filhos fundamentados em suas próprias dificuldades e frustrações, por não terem alcançado um bom nível no avanço dos estudos, então deduzem que os seus filhos terão as mesmas dificuldades por herdarem deles.

Se os pais não conseguem acreditar na capacidade e potencial dos filhos, como eles se sentirão confiantes?

Os pais precisam acreditar e incentivar os filhos a conquistar além do que eles conseguiram conquistar. Precisam ainda, dar importância a vida escolar dos filhos, acompanhá-los nas tarefas escolares, e fazer a criança sentir segura da sua companhia para enfrentar possíveis obstáculos que surgirem no percurso do desenvolvimento.

Os pais têm papel importante no processo de desenvolvimento da autonomia. Se eles encorajarem as iniciativas da criança, elogiarem o sucesso, derem tarefas que não excedam as capacidades da criança, forem coerentes em suas exigências e aceitarem os fracassos, contribuirão para o aparecimento do sentimento de autoconfiança e autoestima. (CORIA - SABINI, 1998:65).

A participação dos pais na vida escolar de seus filhos é condição indispensável para que a criança se sinta amada e motivada a obter avanços em sua aprendizagem. A afetividade proveniente do contexto familiar é muito importante para o desenvolvimento da criança, e se esta apresenta dificuldades na aprendizagem é fundamental a participação da família para que ela consiga superar estas dificuldades.

Sem a presença da família a criança se sente desamparada e não consegue acompanhar as informações necessárias para o seu desenvolvimento cognitivo.

Chalita (2001, p. 17 e 18) diz que:

Por melhor que seja essa escola, por mais bem preparados que estejam os professores, nunca a escola vai suprir a carência deixada por uma família ausente. Pai, mãe, avó, tios, quem quer que tenha responsabilidade pela educação da criança deve participar efetivamente sob pena de a escola não conseguir atingir seu objetivo.

O papel da família vai além de ensinar o que é certo e errado, é formar indivíduos afetuosos, conscientes, tolerantes, pacientes, respeitosos, autoconfiantes e felizes.

2.4 A AFETIVIDADE NA RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO

A afetividade como parte integrante de todas as esferas da vida de um ser humano, torna-se fundamental no ambiente escolar por criar um clima propício à construção do conhecimento. Em se tratando dos anos iniciais a sua presença em sala de aula torna-se ainda mais pertinente, pois contribui de maneira significativa no processo ensino-aprendizagem. Como afirma Freire (1996 pág. 159) "a afetividade é a base ou o começo para o aprendizado".

A relação professor-aluno é um fator determinante neste processo, pois o professor é o elemento mais importante no desenvolvimento da afetividade nessa relação. É ele quem lida de maneira direta com os alunos, tendo a oportunidade de estabelecer com eles uma relação de troca.

Essa relação precisa ser prazerosa para que ocorra uma aprendizagem satisfatória. Quando há sintonia entre professor e aluno, reciprocidade, respeito mútuo, cooperação, empatia, o aprendizado se torna mais eficaz.

À vontade e disposição para aprender não é algo que surge espontaneamente por parte dos alunos, o professor é responsável em despertar esse interesse, em aguçar a curiosidade e em desafiar os educandos a superar suas dificuldades. Por isso a afetividade deve nortear todas as atitudes do professor, desde o planejamento de suas aulas, à seleção de conteúdo, à busca de metodologias e recursos que favoreçam a compreensão e aprendizagem significativa. O professor é o mediador na condução dos educandos ao caminho da motivação, da busca e da vontade de aprender. O sucesso na construção do conhecimento tem sua essência na qualidade da relação professor-aluno que deve ser permeada pela afetividade.

Posto que o termo "afetividade" deriva da palavra "afeto", Marcelo Cunha Bueno em seu texto abaixo, "as coisas que o afeto ensina", de maneira bem reflexiva, retrata a importância do afeto entre professor e aluno.

A afetividade deve fazer parte do processo formativo do professor, pois o seu papel não se constitui na simples tarefa de transmissão de conhecimentos, mas em despertar no aluno valores e sentimentos que propiciem o desenvolvimento cognitivo.

O aprender se torna mais interessante quando o aluno se sente competente em realizar tarefas proporcionadas pela metodologia aplicada e motivado pelo sentimento de confiança em sua capacidade e certeza de apoio e compreensão do professor diante dos desafios encontrados. A afetividade faz parte das necessidades vitais de uma criança desde o seu nascimento.

Ao adentrar na vida escolar a mesma sente necessidade de ser amada, acolhida e respeitada. Ela precisa sentir-se segura nesse novo ambiente que fará parte da sua rotina diária, e que estabelecerá a socialização e interação com o outro.

Wallon (2004) defende que "a afetividade que se manifesta na relação professor-aluno constitui-se elemento inseparável no processo de construção do conhecimento".

Quando o professor proporciona ao aluno confiança em suas próprias conquistas, está dando a oportunidade de sucesso. Mas quando aponta os seus erros asperamente podem induzi-lo ao fracasso.

O comportamento do professor em sala demonstra o nível de afetividade nutrida por ele, expressa suas intenções e valores, desejos e sentimentos que afetam cada aluno, abrindo assim o caminho para uma melhor aprendizagem.

O professor deve afetar positivamente seus alunos, abrindo espaços, proporcionando momentos para que aprendam a expressar-se, expondo opiniões, dando respostas e fazendo opções pessoais. O professor é o principal mediador no processo ensino-aprendizagem, e ocupando esse papel pode contribuir para o sucesso ou fracasso do aluno na escola.

3 METODOLOGIA

Para a realização de um estudo é imprescindível a utilização de um método científico que direcionará o pesquisador e o conduzirá sistematicamente na maneira como proceder durante o desenvolvimento e aplicação da sua pesquisa, até alcançar o conhecimento almejado. O método científico é como um guia que conduz e norteia o pesquisador de forma técnica e lógica às suas descobertas e interpretações científicas.

Segundo Gil (1999):

O método científico é um conjunto de procedimentos intelectuais e técnicos utilizados para atingir o conhecimento. Para que seja considerado conhecimento científico, é necessária a identificação dos passos para sua verificação, ou seja, determinar o método que possibilitou chegar ao conhecimento.

Ancorada nesta definição, este estudo traz como tema “a importância da afetividade para a superação das dificuldades de aprendizagem”. Para isso realizamos uma pesquisa bibliográfica com abordagem descritiva, norteada pelas publicações de teóricos, destacando-se dentre eles Henri Wallon, médico e psicólogo que dedicou sua carreira a estudos relacionados à afetividade, como algo intrínseco ao ser humano, por fazer parte de sua vida desde o seu nascimento, e o papel que ela exerce no processo ensino-aprendizagem.

Os dados foram coletados em artigos científicos direcionados a abordagem temática desse estudo. O tema deste estudo surgiu a partir de situações vivenciadas ao longo de 17 anos de prática em salas de aula das escolas municipais na cidade de Mataraca-Pb. Através dessas vivências, pudemos presenciar dificuldades de aprendizagem apresentadas por muitas crianças, especialmente nas séries iniciais.

Crianças descontentes no contexto escolar, que não demonstravam interesse pelas atividades desenvolvidas. Criança com baixa autoestima por não conseguir desenvolver adequadamente como outras crianças da mesma idade.

O presente estudo nos fez refletir sobre o quão é essencial o estabelecimento de uma relação afetiva entre os envolvidos no processo educativo escolar. Essa relação afetiva torna-se ainda mais necessária nos laços estabelecidos entre professor e aluno, para que a aprendizagem seja efetiva em todos os aspectos. A afetividade está presente no desenvolvimento cognitivo da

criança, dessa forma, precisa ser reconhecida como elemento fundamental no processo ensino-aprendizagem.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Trabalhar esse tema foi de grande relevância e aprendizado, pois a afetividade está intimamente ligada a subsistência humana. Desde que nascemos a afetividade faz parte do nosso instinto de sobrevivência. Quando a criança nasce expressa suas emoções pelo choro, e a mãe movida pelos sentimentos à criança, cuida, alimenta, protege. Como afirma Henri Wallon "... O bebê expressa sua insatisfação por meio do choro, que de início é sua única maneira de relacionar-se. Esse choro mobiliza a mãe e ela o interpreta de acordo com seus valores e significados culturais. A interação entre ambos será responsável pelo desencadeamento das funções cognitivas da criança". (Wallon 1942 p.37).

Sendo assim a atividade, torna-se um recurso necessário na superação das dificuldades de aprendizagem nos anos iniciais, ela é determinante nesse processo pois está presente em todas as áreas da vida.

A criança com dificuldades de aprendizagem é uma criança de baixa autoestima, pois não consegue desenvolver-se adequadamente como os colegas de sua faixa etária, por isso a afetividade expressada através do acolher com amor, motivar, respeitar, valorizar, procurar meios e estratégias para melhor compreensão das temáticas trabalhadas é de fundamental importância.

A criança busca uma motivação para aprender, e ela precisa encontrar essa motivação em metodologias norteadas pela afetividade nutrida na relação professor-aluno.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao concluir este trabalho esperamos que seja de grande relevância na vida de educadores (pais, professores e famílias), que lidam com crianças que enfrentam dificuldades de aprendizagem em especial nas séries iniciais que a base para toda a vida de sucesso ou fracassos escolares. Uma criança amada, bem acolhida, motivada, com liberdade de expressão, é uma criança com caminhos abertos para o desenvolvimento cognitivo e progresso no processo ensino-aprendizagem. É uma criança segura em suas emoções que não encontrará limites para suas conquistas e aspirações.

Esperamos que os tópicos abordados tragam a compreensão da necessidade de nutrir a afetividade em nossos grupos sociais, especialmente no âmbito familiar e escolar, pois a família é quem educa, transfere valores como respeito, partilha, compromisso, bom proceder. E a escola é responsável pela educação formal que prepara para a vida profissional e para o exercício da cidadania com autonomia, formando cidadãos críticos conscientes dos seus direitos e deveres. O afeto desenvolve adultos seguros e confiantes. A afetividade é um estado psicológico do ser humano que pode ou não ser modificado a partir de situações. A presença ou ausência de afeto determinará a forma com que um indivíduo se desenvolverá.

REFERÊNCIAS

Buuron, Beatriz da Silva **A afetividade no processo educativo segundo Henri Wallon: a influência da afetividade no processo educativo segundo Henri Wallon.** Universidade Estadual Paulista (Unesp), 2021. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/216067>>. Acesso em 22 fev. 2022.

A importância da afetividade para a superação das dificuldades na leitura e na escrita. Disponível em: <<https://repositorio.ufpb.br/handle/>>. Acesso em 27 jan. 2022.

Pedagogia Afetiva: sua presença nos anos iniciais – Usj. Disponível em: <<https://usj.edu.br/2015/08pdf/>>. Acesso em 24 jan. 2022.

O papel da escola e dos professores na educação de crianças. Disponível em: <<http://www.periodicosibepes.org.br/article/>>. Acesso em 26 jan. 2022.

Algumas concepções sobre a dificuldade de aprendizagem na educação de jovens e adultos. Disponível em: <<https://bdm.unb.br/bitstreamPDF/>>. Acesso em 26 jan. 2022.

O afeto que educa: Afetividade na aprendizagem – UFJF. Disponível em: <<https://www.ufjf.br/2017/12PDF/>>. Acesso em 27 jan. 2022.

Secretaria de Educação Especial_Esplanada dos Ministérios. Seispaço MEC.Gov.br. w.w.wmec.gov.br. saberes e práticas da inclusão - Recomendações para a construção de escolas inclusivas.

ARTIGOS – SEDUC - Influência da Família no Processo de Ensino

Aprendizagem - Disponível em <<http://www2.seduc.mt.gov.br/-/influencia-da-familia-no-processo-de-ensino-aprendizag-1>>. Acesso em 14 jun. 2019.

Família- processo- ensino- aprendizagem-dos- alunos- escola- maria- nazare- oliveira-jardim-ii-htm. Disponível

em: <<https://m.monografias.brasilecola.UOI.com.br/pedagogia,importancia->>.

Acesso em 15 fev.2022.

CONCEPÇÕES DE DOCENTES DE UMA ESCOLA PÚBLICA DO ENSINO FUNDAMENTAL I ACERCA DA CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS

OLIVEIRA, Selma Celestina de Oliveira
SANTOS, Pedro José Aleixo dos

RESUMO

Esse trabalho objetivou analisar as concepções de professores e professoras de uma escola pública municipal do ensino fundamental I, da cidade de João Alfredo- PE, acerca da contação de histórias. Para tanto, de setembro de 2021 a fevereiro de 2022, realizou-se uma pesquisa exploratória do tipo descritiva, de abordagem quanti-qualitativa e a amostragem não probabilística por intencionalidade, cuja coleta de dados se deu através da aplicação de questionários. Verificou-se que os participantes da pesquisa conhecem a contação de histórias e reconhecem as potencialidades dessa ferramenta pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem. Para esses, quando bem exercida, a contação de histórias tem refletido positivamente na aprendizagem dos discentes, sobretudo, no que se refere às competências e habilidades associadas à leitura, à escrita e à apreensão de valores e princípios da vida em coletividade. Todavia, os docentes também expressaram que a boa prática dessa ferramenta tem sido obstaculizada pela ausência de elementos e estruturas para a sua efetivação.

Palavras-chave: Contação de Histórias. Pedagogia. Educação. Ensino fundamental I.

ABSTRACT

This research aimed to analyze the conceptions of teachers of a municipal public school of elementary school I, in the city of João Alfredo-PE, about storytelling. Therefore, from September 2021 to February 2022, exploratory research of the descriptive type was carried out, with a quantitative-qualitative approach and non-probabilistic sampling by intention, whose data collection took place through the application of questionnaires. It was found that the research participants know storytelling and recognize the potential of this pedagogical tool in the teaching and learning processes. For these, when well exercised, storytelling has had a positive impact on students' learning, especially with regard to skills and abilities associated with reading, writing and the apprehension of values and principles of collective life. However, the professors also expressed that the good practice of this tool has been hampered by the absence of elements and structures for its implementation.

Keywords: Storytelling. Pedagogy. Education. Elementary school I.

1 INTRODUÇÃO

A sociedade contemporânea tem se tornado cada vez mais especializada nos diferentes temas e questões que dizem respeito ao seu funcionamento, razão pela qual, a educação se tornou um elemento imprescindível para que os indivíduos possam interagir com o meio social que está a sua volta.

Mais do que um caminho para a obtenção de conteúdos curriculares, a educação representa uma ferramenta para o desenvolvimento de competências e habilidades que permitirão compreender o mundo de forma crítica, refletindo na postura cidadã dos indivíduos e nas oportunidades que lhe serão ofertadas.

Nesse sentido, compreende-se atualmente que ensinar implica em muito mais do que transmitir conteúdos, inserindo-se em um processo dinâmico, interativo e colaborativo de construção de conhecimentos, o qual visa desenvolver competências e habilidades através das quais o indivíduo possa compreender o mundo a sua volta e interagir nesse de forma coerente e em favor do bem coletivo. Para tanto, pesquisadores e educadores de diferentes campos do conhecimento vêm atuando na compreensão dos fenômenos que se efetivam na educação e no desenvolvimento de técnicas e de estratégias pedagógicas que potencializem e aprimorem as aprendizagens.

Compreende-se que tais reflexões sobre a importância de educar e sobre como orientar as práticas de ensino são fundamentais, mediante o objetivo de garantir o desenvolvimento integral dos educandos, ou seja, promover uma educação centrada nos aspectos físicos, psicológicos, intelectuais e sociais.

Apesar dos avanços teóricos referentes à compreensão dos aspectos que interferem nos processos de ensino e de aprendizagem, na prática, as escolas brasileiras ainda enfrentam desafios no que diz respeito ao desempenho de funções pedagógicas relacionadas a comunicação, expressão e motivação e ludicidade, sendo esse um reflexo do desafio cotidiano em tornar as atividades pedagógicas cotidianas mais dinâmicas, contextualizadas e lúdicas.

Dentre os diferentes caminhos apontados na literatura para a superação desses desafios, faz-se destaque as atividades lúdicas, visto que possibilitam uma aprendizagem de saberes dentro das várias alternativas didáticas relacionadas ao meio pedagógico e às metodologias de aprendizagem, de modo que o contexto e a mensagem de uma leitura aprimoraram e contextualizam o processo de ensino-

aprendizagem nas diversas áreas do saber. Nesse contexto, enfatiza-se a contação de histórias como uma estratégia pedagógica alinhada à ludicidade.

A contação de histórias desperta a curiosidade, estimula a imaginação e ainda contribui para o desenvolvimento das habilidades cognitivas e sociais, apresentando para a criança um mundo onde tudo é possível, além de proporcionar momentos agradáveis, estimular a criatividade e a imaginação.

Além disso, a BNCC afirma que criar e contar histórias oralmente, com base em imagens ou temas sugeridos é um dos processos de aprendizagem no campo das experiências (escuta, fala, pensamento e imaginação) muito importante no desenvolvimento da criança (BRASIL, 2017).

A despeito dessa temática Sisto (2004) explica que contar uma história no contexto pedagógico não é uma tarefa fácil ou simples. Requer cuidados, pois, a cada história se torna uma experiência de apropriação para quem conta e para quem ouve.

Para o autor, a história conduz o ouvinte a criar novos conceitos de criatividade, vivenciando a ludicidade como forma de expressar situações que estabelecem vivências educativas associadas ao aprendizado mútuo e as habilidades cognitivas, possibilitando uma riqueza de detalhes que faz toda a diferença na construção dos símbolos linguísticos como: enredo, fala dos personagens, tempo e lugar onde ocorre os fatos narrados (SISTO, 2004).

Para além dessas questões, a contação de histórias proporciona também a oportunidade de refletir sobre as ações pessoais e crenças, como também de incorporar novos elementos à bagagem cultural pessoal colaborando para a formação crítica e autônoma dos indivíduos.

Apesar das potencialidades já identificadas e debatidas a respeito dessa importante ferramenta pedagógica, avalia-se que a contação de história ainda é subutilizada nas salas de aula mediante a crença de que a sua implementação deve se dar apenas quando se deseja fomentar a interpretação textual. Contudo, trata-se de uma estratégia que pode ser adotada para diferentes finalidades, dentre as quais, para fomentar a construção de valores éticos e morais, como também para ampliar a interação e a interlocução entre discentes e docentes.

Para tanto, Sisto (2004) adverte que o contador deve valorizar a interação com o público e que a história deve ser coerente com a faixa etária dos ouvintes, garantindo uma aprendizagem mais efetiva na medida em que a história vira uma

arte incorporada e serve como referências simbólicas estabelecendo proximidades entre o eu e o outro.

Mediante as reflexões e potencialidades exploradas na literatura acadêmica, as quais apresentam a contação história como uma estratégia pedagógica para superar desafios à prática educativa crítica e contextualizada, questiona-se: de que forma os professores e professoras da educação básica, com ênfase aos que atuam no ensino fundamental I, concebem a contação de histórias? De que forma esses profissionais têm utilizado em suas aulas? A maneira como a contação de histórias é concebida e utilizada em sala de aula vai de encontro às potencialidades que são exploradas na literatura acadêmica?

Diante do exposto, esse trabalho objetiva analisar de que forma professores e professoras de uma escola municipal da cidade de João Alfredo-PE concebem e utilizam a contação de histórias nas suas aulas.

Para tanto, foram delineados os seguintes objetivos específicos: I. Identificar a concepção de professores e professoras que atuam no ensino fundamental I acerca da contação de histórias; II. Verificar de que forma a contação de história está inserida na prática pedagógica desses profissionais e; III. Propor estratégias didático-pedagógicas para a incorporação da contação de histórias nas atividades.

Acredita-se que avaliar esses quesitos pode colaborar para a evolução dos debates em educação e para o aprimoramento das práticas educativas na medida em que permitirá compreender as concepções e as ações que interferem na ação docente da localidade investigada. Desse modo, será possível a proposição de estratégias pedagógicas alinhadas à contextualização, para a ludicidade e para a promoção da criticidade.

Além disso, compreender como se efetiva e de que forma a contação de histórias pode ser melhor utilizada no cotidiano das salas de aula pode colaborar para o atendimento das diretrizes educacionais apresentadas na BNCC, haja visto que a mesma recomenda a sua adoção por parte de educadores e de educadoras em todo o país.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS: CONCEITO E POTENCIALIDADES

Sendo a sala de aula um espaço de interação social imprescindível para a construção da identidade do educando enquanto ser social, contar histórias com finalidades pedagógicas pode ser tão importante quanto ouvi-las. Contudo, para que o uso dessa ferramenta pedagógica seja eficaz e realizado de forma prazerosa é preciso estar aberto às novas descobertas e adotar os mecanismos capazes de colaborar para o efetivo envolvimento da comunidade escolar.

A história contada pode motivar o desenvolvimento social e cognitivo, elevando o elemento abstrato relativo ao real e ao imaginário, despertando a ludicidade e o senso crítico do contador e do ouvinte. Nesse sentido, as histórias contribuem efetivamente para a ampliação do universo simbólico do mundo da leitura, estabelecendo pontes que aproximam ainda mais os leitores dos livros, realizando trocas de vivências e de saberes.

Ao contar histórias deve-se ter a consciência daquilo que se conta, ou seja, deve-se conhecer a história antes para que a sonoridade das palavras, das frases e o ritmo da narração flua de modo equilibrado, harmonioso, sendo esse um critério da arte para que a contação de histórias seja capaz de envolver com as diversas modalidades da voz, conforme a ação narrativa, valorizando cada momento, criando o clima de envolvimento, construindo as ações no imaginário das crianças. É preciso inclusive saber anunciar que a história acabou, sempre com gostinho de “quero mais” aproveitando a oportunidade para estimular a iniciativa da leitura espontânea. (ABRAMOVICH, 2006, p.191).

Outro aspecto que deve ser considerado a respeito do contar história é saber selecioná-las conforme a idade da criança, contribuindo efetivamente para a ampliação do universo simbólico do mundo da leitura, estabelecendo pontes que aproximam os leitores dos livros, realizando trocas de experiências e saberes de forma lúdica. A respeito desse tema Bettelheim (1980, p.15) afirma que “*a criança incorpora na história e traz para sua vida*” (1980, p15).

É necessário destacar que a leitura faz parte do cotidiano das escolas, logo, reivindicar um espaço para a literatura é desnecessário, pois:

[...] a relação entre literatura e educação é tão antiga que se confunde com a ideia de civilização. Antes mesmo dessas duas práticas serem denominadas e adquirirem o sentido que possuem hoje [...] a literatura já era usada como matéria de formação, ensino e aprendizagem em diferentes culturas (SILVA, 2009, p.55).

Pode se dizer que a contação de história se configura como um ato de resistência que buscou sempre preservar a identidade e a cultura, já que é uma prática muito antiga e de grande relevância para a história de modo geral, como afirma Bussatto (2006, p.21).

As histórias são verdadeiras fontes de sabedoria e possuem um papel formador de identidade das crianças. Há pouco tempo, elas foram redescobertas como fonte de conhecimento de vida, tornando-se um grande recurso para educadores. Com advento da comunicação, ampliação dos recursos tecnológicos e com a globalização, a linguagem falada tende a definhir, porém, concomitante a esse desenvolvimento, surge uma necessidade de resgatar valores tradicionais e a própria natureza humana. Nesse contexto, a tradição oral dos contos, não só apareceu, como está ganhando força nos últimos tempos (BUSATTO,2006, p.21).

As narrativas podem e devem acontecer desde as mais tenras idades, pelo fato do hábito de ouvir histórias desde cedo contribuir na formação das crianças e da sua identidade. No momento em que ocorre a contação é estabelecido uma relação de troca entre o contador e o ouvinte, fazendo com que toda e qualquer bagagem inicial e cultural seja acrescida, levando-os, assim, a reconhecerem quem são.

Assim, cabe salientar que alguns dos principais objetivos em contar-se histórias é divertir, entreter, estimular a imaginação por conta dos seus aspectos lúdicos. Para RCNEI (1998, p.145) *“A leitura de histórias é uma rica fonte de aprendizagem novos vocábulos”*

Destaca-se ainda que o processo de aquisição da leitura é um processo natural baseado na estrutura que garante a cidadania de cada ser humano, pois segundo Machado (2000, p.15):

Ninguém tem que ser obrigado a ler nada. Ler é um direito de cada cidadão, não é um dever. É alimento de espírito, igualzinho a comida. Todo mundo deve ter a sua disposição e boa qualidade, variada, em quantidade saciam a fome. Mas é um absurdo impingir um prato cheio de comida pela goela abaixo de qualquer pessoa. Mesmo que se ache que o enche aquele prato éa iguaria mais deliciosa do mundo.

Dessa forma, a contação de história promove uma troca de conhecimentos entre o meio social e o meio comum através das vivências, possibilitando um conjunto de composições e narrativas que permitem significação no ato de conhecer a necessidade da leitura desde cedo, sendo assim, a escola torna-se uma parceira fundamental na inserção da criança neste universo simbólico.

Abramovich (2003, p. 17) afirma que *“ler histórias suscita o imaginário. É o momento em que o mundo é descoberto com seus inúmeros conflitos e impasses, bem como suas soluções”*. Para Coelho (1997, p.12):

[...] a história é importante alimento da imaginação. Permite a autoidentificação favorecendo a aceitação de situações desagradáveis, ajuda a resolver conflitos, acenando com a esperança. Agrada a todos de modo geral, sem distinção de idade, de classe social, de circunstância de vida. Descobrir isso e praticá-lo é uma forma de incorporar a arte à vida [...].

Dessa forma compreende-se que a história oral associada à um brinquedo possibilita novas estratégias de aprendizagem por meio da imaginação, colaborando para a construção de novos saberes, familiarizando o ouvinte com os livros ou textos que oferecem estruturas educativas e tornando a leitura um momento de lazer e conforto para quem ouve e para quem conta uma história literária ou um fato distinto.

2.2 COMO ABORDAR A CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS NA SALA DE AULA

Contar história é uma arte, pois envolve mecanismos para prender a atenção dos ouvintes (DINORA, 1995). Nas salas de aula, através da contação de histórias os professores podem trabalhar a oralidade, a espontaneidade, a socialização e a coordenação motora da criança, valorizando os seus benefícios

Para o alcance dessas potencialidades, os educadores precisam estar preparados para utilizar diferentes técnicas visando envolver os ouvintes, utilizando-se de recursos como: o espaço e o tempo para atender melhor às suas necessidades.

De acordo com Mainards (2008), o professor poderá utilizar sete estratégias que para que a contação de histórias seja uma estratégia pedagógica eficaz:

- 1- **Estudar a história:** não é preciso que o aluno memorize a história, mas é necessário que a compreenda, que guarde as sequências dos fatos e saiba com transmitir toda a emoção, tornando-a apaixonante;
- 2- **Sentir a história:** a história deve despertar a sensibilidade de quem conta e de quem ouve;
- 3- **Ter domínio completo sobre o texto:** o contador deve estar seguro sobre o que vai contar;
- 4- **Acreditar na história:** o contador tem que fazer o ouvinte acreditar naquilo que está sendo contado, por mais irreal que pareça, deve passar credibilidade.

- 5- **Olhar a plateia:** o olhar do contador é um vínculo fundamental de ligação entre o narrador e o público.
- 6- **Falar com voz clara e agradável:** contar com naturalidade e com afetação, de forma clara, audível e agradável, sem impostar a voz ou sem o uso da fala em falsetes.
- 7- **Ser comedido nos gestos:** se enxergar em gestos sem objetivos. Quando fizer um gesto que seja necessário para ajudar entender a história.

Entende-se desse modo, que a contação de histórias estimula a leitura e, conseqüentemente, a escrita. Assim, o professor tem em suas mãos uma infinidade de possibilidades para fazer com que uma criança desenvolva aspectos físicos, mentais, emocionais e motores. Além disso, desenvolve a linguagem, proporciona diversas vivências, instrui, colabora para a socialização e diverte a criança despertando a sensibilidade e a identidade pessoal.

Para transformar a contação de história em uma ferramenta de ensino e em um instrumento do trabalho pedagógico orientado ao desenvolvimento da linguagem na escola, é preciso lançar mão de modelos didáticos que comprovem e contribuam de forma positiva no desenvolvimento da imaginação e na formação do leitor infantil.

Segundo Villardi (1997, p.110): *“A literatura é feita para encantar, é feita com prazer para proporcionar prazer, o que vem depois é consequência desse prazer”*, mostrando que o homem sensível e crítico pode ser feliz.

Já Bomtempo (2003), ao abordar a contação de histórias no contexto pedagógico afirma que:

A leitura feita pelo professor em voz alta, em situações que permite a atenção e a escuta das crianças, fornece-lhes um repertório rico em expressões e vocabulários facilitando a interação da criança com a linguagem escrita (BOMTEMPO, 2003, p.33).

Nas palavras de Bettelheim (2009), para que a história realmente prenda a atenção da criança, deve entretê-la e despertar a sua curiosidade. Contudo, para enriquecer a sua vida, deve estimular-lhe a imaginação, ajudá-la a desenvolver seu intelecto e a tornar claras as emoções, estar em harmonia com suas ansiedades e aspirações, reconhecer plenamente suas dificuldades e, ao mesmo tempo sugerir soluções para os problemas que a perturbam.

É importante destacar que os contos partem de uma organização simples e dinâmica, que mantem uma estrutura fixa, partem de um problema vinculado à realidade, buscam soluções no plano da fantasia e necessitam de elementos

mágicos para trazer de volta a realidade, possibilitando a criança interação com um mundo bem próximo de seu modo de percepção do mundo (NOBREGA, 2009). Desse modo, Abramovich (1997) enfatiza que escutar as histórias é ainda mais importante na formação do leitor do que contá-las, pois, incita seu imaginário a buscar respostas para questionamentos que compõe o seu mundo.

De acordo com Barreto (2003) o bom contador de histórias conhece a história à ser contada, tem linguagem acessível às suas crianças e escolhe as histórias levando em conta a faixa etária que pretende atender, visto que contar e ouvir histórias é um momento especial. O contador de história modifica o ambiente física da sala, tornando-o mais acolhedor e propiciando um contato mais próximo com as crianças e a sua voz tem sempre a sonorização, a emoção de cada personagem.

O autor adverte ainda que para que um trabalho cercado de cuidados não se perca, é necessário que haja bastante cuidado com o espaço de tempo no qual se contará a história, visando manter o interesse na atividade desenvolvida, evitando projetar sua atenção em outras situações (BARRETO, 2003).

Dinora, (1995) salienta que nem todo professor nasce com a aptidão natural de prender a atenção dos educandos através da contação de histórias, contudo, através da realização de cursos e formações complementares o tornará, se não um artista de dotes excepcionais, um mestre capaz de transmitir com segurança e entusiasmo um texto para os pequenos.

Com esse intuito, Coelho (1993) recomenda mostrar o livro para a classe virando suas páginas lentamente as páginas com a mão direita, enquanto a esquerda sustenta a parte inferior do livro, aberto de frente para o público. O mesmo adverte que narrar com o livro não é propriamente ler a história, pois o narrador conhece a história, já a estudou e vai a contando com suas próprias palavras, sem titubeios, vacilações ou consulta ao texto, o que prejudicaria a integridade das narrativas.

Assim, deve-se estar ciente que as histórias alimentam a imaginação, permitem a autoidentificação, ajudam a resolver os conflitos internos e a aceitação de diversas situações na vida pessoal. Nesse viés, o poder da escolha da história certa transforma o momento. O contador deve acreditar e se envolver vibrando com ela, deve criar interesse e agir com naturalidade para não haver dispersão dos seus ouvintes.

3 METODOLOGIA

3.1 CLASSIFICAÇÃO DA PESQUISA

Para esse trabalho adotou-se a pesquisa exploratória do tipo descritiva, de abordagem quanti-qualitativa e amostragem não probabilística por intensão, a qual foi realizada de setembro de 2021 à fevereiro de 2022, em uma escola pública municipal de ensino fundamental I e II, localizada na cidade de João Alfredo, no Agreste Setentrional do Estado de Pernambuco.

A escolha por essa modalidade de pesquisa se deu mediante a recomendação de Gil (2002), o qual a sinaliza como adequada para a análise de contextos ou fenômenos poucos conhecidos. Assim, é possível relatar impressões iniciais, levantar hipóteses, como também realizar novos questionamentos e apontar diretrizes para estudos posteriores.

O estudo foi realizado 4 professoras da referida escola, cuja participação se deu mediante os seguintes critérios: aceitar participar voluntariamente da pesquisa; ser maior de 18 anos e; estar atuando como professor(a), no ano de 2021, ensino fundamental I da rede municipal de ensino da cidade de João Alfredo. Além desses critérios, através de um "Termo de participação", os participantes afirmaram estar cientes que: as informações coletadas no estudo serão utilizadas apenas para fins científicos, que a análise e a exposição de dados obtidos respeitarão a integridade das falas, as concepções pessoais, como também a confidencialidade dos participantes.

Considerando os critérios de participação e termo de confidencialidade estabelecidos através do "termo de participação" com os atores da pesquisa, no quadro 1 são apresentados os codinomes utilizados no estudo para cada um dos participantes, o nível de atuação profissional e a formação inicial.

Quadro1: Codinomes, nível de atuação e formação dos participantes da pesquisa.

PARTICIPANTES	NÍVEL DE ATUAÇÃO	FORMAÇÃO INICIAL
Professor 1	1º ano	Licenciatura em Pedagogia e Letras
Professor 2	Pré - Escola I	Licenciatura em Pedagogia e Pós-graduação
Professor 3	Pré - Escola II	Licenciatura em Pedagogia e História
Professor 4	Maternal II	Licenciatura em Pedagogia

Fonte: Autora da pesquisa (2022).

A coleta de dados foi realizada através da aplicação de um questionário estruturado, o qual foi composto de 11 perguntas, sendo 1 de múltipla escolha, com respostas predefinidas e 10 questões abertas. Destaca-se que a predominância de questões abertas se deu para que os participantes pudessem aprofundar as suas concepções acerca dos temas debatidos.

3.1.2 Caracterização da área de estudo

A pesquisa foi realizada na escola municipal Cícero Moura, situada na rua Carlos Fernandes s/n, na cidade de João Alfredo – PE, no Agreste Setentrional de Pernambuco.

A cidade de João Alfredo está localizada a 106 km de Recife, Capital de Pernambuco, possui uma população estimada em 33.563 habitantes para o ano de 2021. Faz-se destaque para o fato que, dentre seus habitantes, 97,1% da população que possui entre 6 e 14 anos de idade estão matriculados nas redes de ensino e sendo escolarizados (IBGE, 2021).

No que se refere à unidade de ensino onde o estudo foi realizado, no ano de 2021 a escola Cícero Moura atendeu à 805 alunos na modalidade de ensino fundamental I e II. Para tanto, conta com 40 professores cuja formação inicial predominante é em pedagogia. Em sua estrutura física possui: 22 salas de aula, 1 secretaria, 1 diretoria, 1 biblioteca, 13 banheiros, 1 refeitório, 4 bebedouros, 1 pátio para recreação e 1 quadra esportiva. Além dos professores e gestores escolares, a escola possui 27 funcionários que atuam na manutenção do espaço físico, sendo estes serventes, auxiliares de serviços gerais e porteiros.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Com o intuito de compreender as concepções que professores e professoras da escola participante da pesquisa possuem acerca da contação de histórias, como também a forma e a frequência em que utilizam essa ferramenta pedagógica em suas aulas, foram aplicados questionários contendo perguntas com respostas pré-definidas e perguntas de resposta livre. Nesse sentido, compreende-se que a metodologia adotada colabora para a apreensão desses aspectos e para a

compreensão da dinâmica de aprendizagem que é estabelecida nas aulas quando as contações de histórias são realizadas.

Diante disso, o primeiro questionamento realizado foi: *“Na sua opinião, qual a importância da contação de histórias nos processos de ensino e aprendizagem no ensino infantil?”*, sendo possível verificar que todos os participantes do estudo a compreende como uma ferramenta pedagógica potencialmente favorecedora do envolvimento, da contextualização e da ludicidade em suas aulas, conforme pode ser visto no quadro 2.

Quadro 2: Importância da contação de histórias nos processos de ensino e aprendizagem no ensino infantil

PARTICIPANTES	RESPOSTAS
Professora 1	É uma atividade que desperta a curiosidade da criança, estimula a imaginação, contribui para a interação plena com o professor e os colegas, proporcionando o despertar de diversas emoções.
Professora 2	Quando bem utilizada em sala de aula, leva a criança a desenvolver a imaginação, a criatividade e a trabalhar as habilidades já existentes, além de ajudar a melhorar a sua oralidade e escrita.
Professora 3	A contação de história na educação infantil é muito importante e necessária, pois é uma forma lúdica de fazer com que a criança desperte a sua imaginação e seu processo de ensino aprendizagem nos diversos campos de vivências.
Professora 4	A contação de história contribui para o desenvolvimento da linguagem e amplia o desenvolvimento da criatividade e do raciocínio.

Fonte: Autora da pesquisa (2022)

Os resultados obtidos apontam que os participantes da pesquisa consideram que a contação de história contribui para a interação dos alunos com o meio em que estão inseridos, estimulando a imaginação de forma lúdica nos diversos campos de vivências, melhorando a oralidade, a escrita, a fala, o raciocínio lógico e o senso crítico.

Dessa forma, a concepção predominante vai de encontro aos benefícios em potencial que são descritos na literatura acadêmico-científica que versa sobre essa temática, a qual, também sinaliza que o reconhecimento das vantagens do trabalho pedagógico que se efetiva através da contação de histórias intensifica sua adesão por professores e professoras.

Assim, inferiu-se que os participantes do estudo fazem o uso periódico dessa ferramenta pedagógica, tendo sido essa perspectiva constatada através das falas apresentadas no quadro 3, quando os atores da pesquisa foram questionados sobre essa temática.

Quadro 3: Frequência em que é realizada a contação de histórias

PARTICIPANTES	RESPOSTAS
Professora 1	Sim, utilizo sempre que vou introduzir um novo assunto e quando posso para estimular uma boa leitura.
Professora 2	Sim, uma vez por semana.
Professora 3	Sim, uma vez por semana.
Professora 4	Sim, uma vez por semana.

Fonte: Autora da pesquisa (2022).

Verificou-se que entre os participantes da pesquisa é predominante a realização da contação de histórias uma vez por semana, indicando a possibilidade de que a prática de ensino que se efetiva por meio dos profissionais investigados ocorra de forma dinâmica, lúdica e divertida.

Nesse sentido, ao ministrar uma aula fazendo o uso da contação de histórias, o docente colabora para a promoção de momentos divertidos, educativos e interativos, mostrando que os contos partem de uma organização simples e dinâmica. Para além desse quesito, através da ludicidade, o educador médio a interação com os valores, vivências e atitudes que se efetivam no entorno do educando, podendo despertá-lo para a criticidade e para a cidadania ativa.

Faz-se destaque para o fato de que a prática da contação de história pode ocorrer na abordagem de diferentes temas e áreas do conhecimento, pois favorece uma aprendizagem significativa sobre o conteúdo em estudo e sobre questões relativas à sociabilidade, a exemplo do respeito às diferenças e a conviver com os outros indivíduos.

Salienta-se que, conforme adverte Dinora (1995), para que a contação de história possa alcançar aos seus benefícios em potencial é necessário que educadores e educadoras façam o uso de técnicas e de elementos que favoreçam à ludicidade e a criatividade, razão pela qual, os participantes do estudo foram questionados quanto aos elementos e ações efetivadas quando da aplicação dessa estratégia didático-pedagógica. Os resultados obtidos nesse quesito são apresentados no quadro 4.

Quadro 4: Concepção de professores e professoras acerca de elementos e ações necessárias para a contação de histórias

PARTICIPANTES	RESPOSTAS
Professora 1	Escolher uma boa história, ler atentamente e criar um ambiente atrativo para que a criança possa se envolver e despertar a curiosidade.
Professora 2	Além de despertar a leitura e a escrita, é dever da instituição de ensino criar nas crianças hábitos e gostos no aluno em relação as histórias.
Professora 3	Para que a aula seja instrutiva e interessante o professor deve instigar os alunos para que haja o interesse e motivação de participação. Vários elementos podem ser utilizados, livros, painéis, teatro de fantoches, etc.

Professora 4	O processo de identificação com as situações presentes na história faz com que a criança desenvolva meios para lidar com suas dificuldades, sentimentos e emoções.
--------------	--

Fonte: Autora da pesquisa (2022)

Considerando as falas apresentadas no quadro 4, compreende-se que os participantes da pesquisa reconhecem que a contação de histórias em si é incipiente para envolver e motivar os alunos e alunas a tornarem-se parte do momento pedagógico. Logo, esses atores enfatizaram as técnicas e metodologias que adotam para os momentos em que essa ferramenta pedagógica é utilizada, tal como o cuidado na escolha da história a ser contada, a caracterização e confecção de fantoches.

Fica claro nas expressões usadas pelos participantes do estudo que a adoção dessas estratégias se dá com o intuito de ampliar o envolvimento dos discentes e fomentar o acesso à sua imaginação, criatividade e ludicidade, as quais, podem ampliar o potencial educativo e a capacidade de apreensão das mensagens e conteúdos educativos apresentados nas histórias.

Nesse sentido, salienta-se que em uma aula de contação de história o professor deve instigar o aluno a ter interesse no que está sendo contado e que, para tanto, vários elementos que podem ser explorados, a exemplo de livros bem ilustrados, fantoches de personagens, histórias envolventes, ambiente agradável e caracterização dos personagens, despertando a imaginação e as emoções dos educandos.

Diante disso, os participantes da pesquisa foram questionados quanto ao fato de acreditarem na contação de histórias como uma boa ferramenta pedagógica e quanto ao seu impacto no trabalho pedagógico. Verificou-se que é predominante a concepção de que a contação de histórias é uma boa ferramenta pedagógica, a qual tem colaborado nos processos de ensino e de aprendizagem que são mediados pelos atores do estudo, conforme pode ser visto no quadro 5.

Quadro 5: Concepções acerca da contação de história e do seu auxílio para o trabalho pedagógico.

PARTICIPANTES	RESPOSTAS
Professora 1	Sim, ela permite uma maior interação e contato visual com a turma / professora. Também auxiliam no desenvolvimento socioemocional da criança.
Professora 2	Sim, porque desperta no aluno a imaginação, a criatividade e a emoção, o gosto pela leitura e pela linguagem criando empatia com os personagens.
Professora 3	Sim, é uma boa ferramenta que vai além da leitura, pois com a contação de história podemos abordar várias temáticas promovendo a aprendizagem multidisciplinar. Ela ajuda em meu trabalho porque é uma estratégia que

	desenvolve bem todas as habilidades da criança.
Professora 4	Sim, as histórias apresentam situações desafiadoras, assim como fortalecem vínculos sociais e educativos.

Fonte: Autora da pesquisa (2022).

Todos os participantes da pesquisa reconhecem os potenciais da contação de histórias e os impactos que essa ferramenta pedagógica tem provocado no trabalho educativo que tem desempenhado nas salas de aula. Acrescenta-se que, nas falas apresentadas, fica implícito que as histórias têm colaborado para o aprimoramento da sociabilidade secundária e para a construção de saberes orientados à complexidade, ou seja, conhecimentos construídos no campo da inter, multi e pluridisciplinaridade.

Assim, quando trabalhada como estrategicamente no processo pedagógico, a contação de histórias colabora para a construção de conhecimentos que sobrepõe o âmbito do currículo escolar e da disciplina, abrangendo valores alinhados à convivência em coletividade, à cidadania e à sustentabilidade, além de permitir o intercâmbio de saberes entre todos os partícipes do processo pedagógico.

Visando aprofundar a compreensão sobre os benefícios que a contação de histórias pode provocar nos processos de ensino e de aprendizagem, os educadores e educadoras participantes do estudo foram questionados quanto a esse quesito (quadro 6).

Quadro 6: Benefícios da contação de histórias.

PARTICIPANTE	RESPOSTAS
Professora 1	Ela desenvolve uma melhor compreensão do mundo, constrói uma memória oral dos fatos, além de tornar a aula mais divertida e atrativa.
Professora 2	Permite ao professor narrar pra as crianças contos passados de geração em geração, trabalha a improvisação e adequar a narrativa à idade da criança.
Professora 3	Tem grandes benefícios tornando as aulas mais divertidas, lúdicas e motivadoras.
Professora 4	Conta histórias também estimula a curiosidade, a imaginação e a criatividade da criança.

Fonte: Autora da pesquisa (2022).

Os resultados obtidos nesse quesito endossam de forma objetiva benefícios e potencialidades que já haviam sido indicados antes pelos participantes do estudo de forma direta e indireta, apontando que esses efetivamente reconhecem as vantagens de se trabalhar com a contação de histórias e que tem desenvolvido formas de tornar o uso dessa ferramenta mais eficaz.

Também foi descrito que o ato de conta histórias desenvolve melhor a compreensão de mundo, contribui com grandes benefícios na parte de motivação

tornando as aulas mais dinâmicas e lúdicas, indo de encontro aos benefícios defendidos por diferentes teóricos na literatura pertinente à temática.

Sendo essa uma ferramenta pedagógica alinhada à ludicidade, convém destacar que diferentes documentos norteadores da educação nacional, tal qual a Base Nacional Curricular Comum-BNCC, indicam que as atividades lúdicas devem ser trabalhadas de forma constante, favorecendo a compreensão linguística, promovendo múltiplos conhecimentos e trazendo os saberes disciplinares para a realidade do aluno, por meio da contextualização.

Além disso, tais diretrizes são incisivas em apontar que as múltiplas estratégias pedagógicas associadas à ludicidade estimulam o pensamento, provocando a vontade de aprender, possibilitando a reflexão do sujeito mediante suas vivências sociais.

Quando questionados sobre os mecanismos que utilizam para tornar o momento da contação de histórias divertido, educativo e prazeroso, todos os participantes do estudo destacaram a utilização de fantoches como uma estratégia, conforme pode ser visto no quadro 7.

Quadro 7: Mecanismos para tornar a contação de histórias divertida, educativa e prazerosa

PARTICIPANTE	RESPOSTAS
Professora 1	Quando planejo uma aula procuro tornar o ambiente o mais atrativo possível e a caracterização bem atrativa. Pois aqueles que ouvem histórias desde cedo costumam se torna um bom leitor.
Professora 2	Dramatização com os personagens das histórias, fantoches, fantasias, etc.
Professora 3	Costumo utilizar livros bem ilustrados, teatro de fantoches.
Professora 4	Livros com os personagens das histórias, fantoches e algumas caracterização de algum dos personagens sempre que possível.

Fonte: Autora da pesquisa (2022).

Diante dos resultados obtidos nesse quesito, destaca-se que é de extrema importância que a metodologia e que os instrumentos escolhidos pelos mediadores do processo de ensino e aprendizagem favoreçam o momento da contação de histórias. O narrador precisa criar técnicas de apropriação para atender às suas necessidades e às de seus ouvintes, considerando recursos como dinâmica, espaço e tempo.

Além disso, o mediador do conto deve acreditar e envolver todos na história, vibrando com ela, envolvendo os participantes desse momento, favorecendo a ludicidade e ampliando a imaginação da criança.

No que se refere à forma como educandos e educandas se comportam durante o momento da contação de histórias e às suas reações mediante ao que está sendo narrado, os participantes da pesquisa afirmaram que é predominante o envolvimento e a participação de todos e todas, o que torna essas experiências educativas prazerosas e divertidas (quadro 8).

Quadro 8 - Comportamento e o envolvimento dos alunos nas aulas em que é realizada a contação de história

PARTICIPANTES	RESPOSTAS
Professora 1	Ao concluir a narração de histórias na rotina da turma, procuro observar o interesse dos alunos em participar e se envolver na contação, resgatando memórias, despertando a ludicidade e ampliando a imaginação da criança.
Professora 2	Por ser uma aula lúdica e cheia de animação onde todos os alunos interagem, deixando assim a aula mais interessante e divertida.
Professora 3	Durante essas aulas os alunos se envolvem bastante e são bem produtivos.
Professora 4	A aula fica mais dinâmica onde todas as atenções são voltadas para a história.

Fonte: A autora da pesquisa (2022).

As afirmações dos professores e professoras que participaram do estudo elucidam que se utilizada de forma dinâmica, favorecendo o efetivo envolvimento e a dinamização dos processos de ensino e aprendizagem, a contação de histórias desperta o prazer em aprender e que, por consequência, pode gerar uma sinergia coletiva em torno do objeto de estudo ou dos saberes apreendidos. Para além disso, comportamentos disfuncionais ou que obstaculizam a aprendizagem são atenuados.

Todavia, é preciso ressaltar que a aprendizagem demanda liberdade de pensamentos, de falas e de questionamentos, razão pela qual, educadores devem criar um ambiente propício para que os seus alunos se sintam livres e de nenhuma forma constrangidos em expressar aquilo que apreendem das histórias, sendo conduzidos por meio de questionamentos, da inserção de novos elementos e da reflexão crítica ao saber que se objetiva construir.

Assim a mediação de saberes demanda uma cumplicidade do professor para com os discentes, fazendo surgir espaços de encantamentos atingidos pela ludicidade e pelo envolvimento compartilhado de forma gradativa e significativa.

Mesmo diante de tantos desafios e dificuldades encontradas pelos docentes no campo pedagógico para produzir elementos e recursos, é visível a preocupação dos profissionais investigados em fomentar e aprimorar o hábito da leitura, proporcionando o resgate de memórias, uma vez que acreditam que em sua fala é

recorrente a retórica de que a contação de histórias colabora de forma positiva no desenvolvimento dos alunos em seus processos cognitivos e educativos.

Questionados quanto aos desafios que tem sido enfrentado para realizar a contação de histórias e benefícios que tem sido gerado sobre a aprendizagem, educadores e educadoras apresentaram diferentes dificuldades, as quais, perpassam predominantemente pelo processo de criação e produção dos elementos que ampliam a ludicidade do momento de ensino e aprendizagem. Em contraponto, apontaram pontos positivos que envolvem a si e aos seus educandos e educandas, conforme pode ser visto no quadro 9.

Quadro 9: Desafios e benefícios da contação de histórias

PARTICIPANTE	RESPOSTAS
Professora 1	A maior dificuldade é produzir elementos necessários (caracterização de personagens, ambiente, etc.) pois não há muitos recursos. Sim, pois os contos enriquecem nossos espíritos, desenvolvem o debate, além de ensinar temas específicos trazendo o aluno para um mundo imaginário e encantador. O educador deve selecionar as histórias de acordo com a faixa etária, variar o lugar da contação, apresentando o livro de onde tirou a história, bem com o seus autores e ilustradores, e mostrar-se entusiasmado ao ler ou contar uma história.
Professora 2	O desafio da contação de história na educação infantil é o conto e o reconto. Sim, proporciona entretenimento de maneira lúdica e prazerosa. A contação de história é uma estratégia para motivar cada vez mais os alunos.
Professora 3	O maior desafio é a escolha do tema e a ornamentação / ou seja, a montagem de um material que chame a atenção do aluno e que ele entenda a história. Sim, colabora de forma significativa, pois eles (alunos) gostam e interagem durante as aulas e proporciona a socialização, o desenvolvimento físico e cognitivo no processo de ensino e aprendizagem. Estas aulas podem ser melhoradas com a colaboração de um bom material e de textos que estimulam a imaginação e enriquecem o repertório das crianças. , com histórias simples de serem contadas.
Professora 4	As dificuldades encontradas poucos recursos disponíveis (material de apoio). Sim, os alunos conseguem relacionar a história contada com a realidade, onde a narrativa promove o gosto e o hábito pela leitura e desenvolve a imaginação. Devido falta de materiais adequado nas escolas para as aulas de contação de história fica um pouco a desejar, é necessário materiais adequados para o momento, livros bem ilustrados, fantoches dos personagens, material para montagem de cenário etc.

Fonte: Autora da pesquisa (2022).

No que se refere aos desafios que foram apontados pelos participantes do estudo nesse quesito, faz-se destaque à ausência de materiais para a confecção de cenários e de materiais que fomentem a participação dos alunos, a qual, aponta uma fragilidade do Estado em fomentar a adoção de uma ferramenta pedagógica em sua legislação, sem, no entanto, oferecer a estrutura e materiais necessária para o seu desenvolvimento.

Esse cenário denota que, para o aprimoramento dos processos de ensino e aprendizagem que historicamente vem sendo idealizados por educadores e demais atores da educação nacional, é necessária uma revisão da postura do Estado, tanto no âmbito político-legal, quanto no âmbito operacional, visando incorporar elementos que garantam a satisfação das necessidades básicas para efetivação de aspectos que efetivam suas diretrizes e qualificam a educação.

Sob outra perspectiva, também fica evidente a necessidade de ampliar os canais de formação e interlocução de saberes associados ao fazer docente, na medida em que educadores e educadoras afirmaram as ideias sobre como compor cenários e elementos|| como desafio à implementação da contação de histórias. Nesse viés, avalia-se que uma maior disseminação de informações e de experiências educacionais exitosas. Sobretudo relativas ao tema em destaque, pode favorecer a criatividade e o aprimoramento das práticas que se efetivam nas salas de aula.

A respeito desse último quesito, que se insere no campo da formação inicial e continuada de educadores e educadoras no território nacional, convém destacar Freire (1996, p.28), ao afirmar que:

Outro saber fundamentado à experiência educativa é o que diz respeito a sua natureza. Como professor preciso me mover com clareza na minha prática. Preciso conhecer as diferentes dimensões que caracterizam a essência da prática, o que pode mim torna mais segura do meu próprio desempenho.

Assim, compreende-se que a contação de histórias se insere como uma ferramenta pedagógica recorrentemente utilizada pelos participantes do estudo, os quais conhecem sua teoria e os seus instrumentos, reconhecem os impactos benevolentes nas práticas de ensino que desenvolvem, mas que, assim como toda é recorrente em outras atividades que se interpõe no âmbito da prática pedagógica, identificam a necessidade de aprimoramento da forma como se efetiva, sobretudo, no que tange à composição de estrutura para que suas ideias possam ser colocadas em prática.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

No contexto pedagógico, a contação de histórias pode contribuir de forma significativa para o desenvolvimento de competências e habilidades educacionais e

sociais das crianças, na medida em que proporciona múltiplas formas de comunicação, a exemplo do contato com a escrita, com a leitura, que fomenta a capacidade de raciocínio e a apreensão de valores e princípios éticos, morais e cívicos, como também, que promove a interação entre os diferentes atores do processo educativo.

Diante disso, o presente trabalho objetivou analisar de que forma professores e professoras de uma escola pública municipal do ensino fundamental I da cidade de João Alfredo, em Pernambuco, concebem e utilizam essa ferramenta pedagógica.

Verificou-se que os professores e professoras participantes da pesquisa conhecem a contação de histórias e os diferentes benefícios que essa ferramenta pedagógica pode proporcionar no contexto educacional, o que tem refletido na incidência do seu exercício nas atividades didáticas desenvolvidas pelos profissionais investigados, visto que foi preponderante a sua realização pelo menos uma vez por semana.

Para os participantes do estudo, a prática da contação de histórias na periodicidade em que ocorre tem colaborado para o desenvolvimento intelectual e pessoal dos alunos, sobretudo, devido ao potencial para promover o envolvimento e para despertá-los para o aprendizado através da ludicidade. Assim, esse a concebe como uma ferramenta colaborativa em suas atividades.

Para além dos benefícios, os professores e professoras também expressaram as dificuldades que enfrentam para poder realizá-la nas salas de aula, as quais se relacionaram preponderantemente com a ausência de estrutura oferecida pelas escolas onde atuam e/ou à ausência de materiais para a confecção de elementos que podem colaborar com a ludicidade, a exemplo de fantoches, máscaras, objetos, aparelhos de som, dentre outros elementos.

Assim, compreende-se que o aprimoramento da prática da contação de histórias na escola investigada demanda uma maior atenção de coordenadores e gestores escolares no que se refere à oferta instrumentos, materiais e estrutura para que tais atividades possam ocorrer de forma confortável, satisfatória e proveitosa, em especial, considerando que a ausência desses instrumentos pode desestimular e obstaculizar o seu exercício por parte dos educadores e educadoras, o que, por conseguinte, pode refletir na atenuação dos potenciais educacionais locais.

Cabe destacar que o estudo em questão intencionalmente adotou a amostragem não probabilística e tomou como referência a concepção de

professores e professoras que atuam na localidade investigada, em virtude da segurança sanitária demandada durante o processo de coleta de dados, o qual ocorreu no contexto de pandemia global da covid-19, razão pela qual, defende-se que a compreensão mais aprofundada da forma como ocorre a contação de histórias dos impactos que essa tem provocado na escolarização de estudantes de João Alfredo-PE preconiza a realização de estudos complementares posteriores, enfatizando o efetivo acompanhamento em sala de aula de docentes e discentes.

Apesar dos desafios enfrentados pelos docentes e das limitações quanto à possibilidade de avaliação da forma como a contação de histórias é realizada, considera-se que, no contexto em que a pesquisa foi efetuada, essa ferramenta pedagógica tem colaborado de forma positiva para os processos de ensino e aprendizagem, alcançando benefícios em potencial que são descritos na literatura acadêmica pertinente à temática.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular, 2018, p. 34.

ABRAMOVICH, Fany. **Literatura infantil: Gostosuras e bobices**. 5º ed. São Paulo: Scipione 2003, p.17

ABRAMOVICH, Fany, **Literatura infantil: Gostosuras e bobices**. 4º ed. São Paulo: Scipione, 1997.

BARRETO, Cíntia Costa. **A arte de contar histórias**: Uma reflexão sobre a experiência com crianças na faixa etária de 4 a 5 anos. UERJ, 2003.

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

BETTELHEIM, Bruno. **A psicanálise dos contos de fadas**. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1980. p15.

BOMTEMPO, Luiza. **Alfabetização com sucesso** 2º ed. contagem: Oficial Editorial, 2003, p33.

BUSTO, Cléo. **A arte de contar história no século XXI**: Tradição e ciber. Petrópolis: Ed. Vozes 2006, p.21.

COELHO, Nelly Novaes. **Literatura infantil: Teoria, análise, didática**. 6º ed. São Paulo: Ática 1993.

COELHO, Bethy. **Contar histórias: Uma arte sem idade**. São Paulo: Ática, 1997 p.12.

DINORA, Maria. **O livro infantil e a forma do leitor**. Petrópolis: Ed. Vozes, 1995.

MAINARDES, Rita de Cássia Milléo. **A arte de contar histórias**: Uma estratégia para a formação de leitores SEED, Paraná 2008.

MACHADO, Ana Maria. **Como e por que ler os clássicos universais desde cedo**. Rio de Janeiro: Objetiva 2002.

NOBREGA, Lyéde Ruggero de Barros. **Educar com Contos de Fadas: Vínculo entre a realidade e fantasia**. São Paulo: Mundo MIRIM, 2009.

RCNEI - Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil, 1998, p.145.

SISTO, Celso. **O misterioso momento: A história do ponto de vista de quem ouve (e também vê)**.In: GIRARDELO, Gilka (org.). **Baús e chaves da narração de histórias**. Florianópolis: SESC- SC, 2004. P.82-93.

VILLARDI, Raquel. **Ensinando a gostar de ler e formando leitores para a vida**. Rio de Janeiro: Qualitymark, 1997, p.110.

O MÉTODO LÚDICO COMO PRÁTICA PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

NASCIMENTO, Elisane Pereira do
SOUZA, Luciane Carneiro

RESUMO

O incentivo do desenvolvimento infantil através do uso da ludicidade é uma maneira de buscar uma aprendizagem eficaz. Por isso, o presente trabalho tem como objetivo apresentar o método lúdico como prática pedagógica, visto que o uso desse método dá prioridade à expressão, criação e protagonismo da criança, possibilitando seu desenvolvimento no processo da aprendizagem na Educação Infantil. Por isso, adotou-se a pesquisa bibliográfica como metodologia inicial, embasada em autores que defendem e contextualizam a ludicidade como ferramenta pedagógica no processo educativo e que contribui para um desenvolvimento eficaz da criança, como: Piaget (1967; 1978), Kohl (1995), Périco (2017), entre outros. Nesse sentido, tem-se como objetivos específicos: identificar a importância e a utilização do método lúdico na elaboração dos conteúdos a serem abordados; descrever o lúdico como meio de resolver os problemas de enfado das crianças dispersas no processo da aprendizagem no cotidiano escolar; e estimular a motivação durante as práticas pedagógicas através da ludicidade. Com base na pesquisa descritiva, pode-se concluir que é indispensável a presença desse método como prática pedagógica no processo educativo, uma vez que são consideradas atividades prazerosas na construção do desenvolvimento cognitivo da criança, sendo visível o interesse e a eficácia na forma de aprender brincando e adquirindo uma aprendizagem diversificada, formidável e inovadora, com jogos educacionais e dinâmismos nas práticas educacionais das metodologias aplicadas pelos(as) educadores(as) no sentido de despertar e cativar os educandos de uma maneira participativa e prazerosa.

Palavras-chave: Lúdico; Aprendizagem; Educação infantil; Desenvolvimento infantil; Criança; Brincadeira.

ABSTRACT

Encouraging child development through the use of ludicity is a way to pursue effective learning. Therefore, the present work aims to present the playful method as a pedagogical practice, since the use of this method gives priority to the expression, creation and protagonism of the child, enabling its development in the learning process in Early Childhood Education. Therefore, bibliographic research was adopted as an initial methodology, based on authors who defend and contextualize ludicity as a pedagogical tool in the educational process and that contributes to an effective development of the child, such as: Piaget (1967; 1978), Kohl (1995), Périco (2017), among others. In this sense, the specific objectives are: to identify the importance and use of the playful method in the elaboration of the contents to be addressed; describe the playful as a means of solving the boredom problems of children dispersed in the learning process in daily school life; and stimulate motivation during pedagogical practices through ludicity. Based on descriptive research, it can be concluded that the presence of this method as a pedagogical practice in the educational process is indispensable, since they are considered

pleasurable activities in the construction of the child's cognitive development, being visible the interest and effectiveness in the way of learning playing and acquiring a diversified, formidable and innovative learning, with educational games and dynamism in the educational practices of the methodologies applied by the educators. in order to awaken and captivate the students in a participatory and pleasurable way.

Keywords: Ludic; Apprenticeship; Early childhood education; Child development; Child; Joke.

1 INTRODUÇÃO

A necessidade de interação faz parte da vida do ser humano, no geral, e a brincadeira é uma das maneiras de interação, socialização e desenvolvimento na infância. Pois o brincar é uma das atividades importantíssima para o indivíduo e é por meio do brinquedo e das brincadeiras que as crianças aprendem a agir e interagir socialmente com outras pessoas, situando-se no âmbito em que vivem. Por isso, compreende-se que o método lúdico é essencial e necessário ao desenvolvimento pedagógico em qualquer idade, e não pode ser visto apenas como diversão, mas como momento educativo, um facilitador no processo de ensino-aprendizagem.

Nesse sentido, o presente artigo apresenta como tema central o método lúdico como prática pedagógica na Educação Infantil, a fim de adquirir uma melhor capacidade de abordar os conteúdos através do método lúdico, despertando a reflexão pela busca da aprendizagem e do desenvolvimento cognitivo por parte do alunado.

Sendo assim, a escolha da temática busca dialogar com o uso do lúdico na Educação Infantil, com o intuito de proporcionar uma reflexão acerca do ato de aprender brincando, pois acredita-se que utilizar das brincadeiras e de brinquedos para ensinar, favorece o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças. Para Macedo (2007, p. 13), "O brincar é fundamental para o nosso desenvolvimento. É a principal atividade das crianças quando não estão dedicadas às suas necessidades de sobrevivência (repouso, alimentação etc.)".

Através das atividades lúdicas na Educação Infantil as crianças são envolvidas num mundo de faz de conta, onde tudo lhes será possível a partir da

imaginação, dos sonhos, da criação etc., contribuindo, assim, para o seu desenvolvimento na aprendizagem. De acordo Macedo (2007, p. 14):

Todas as crianças brincam se não estão cansadas, doentes ou impedidas. Brincar é envolvente, interessante e informativo. Envolvente porque coloca a criança em um contexto de interação em que suas atividades físicas e fantasiosas, bem como os objetos que servem de projeção ou suporte delas, fazem parte de um mesmo contínuo topológico. Interessante porque canaliza, orienta as energias da criança, dando-lhes forma de atividade ou ocupação. Informativo porque, nesse contexto, ela pode aprender sobre as características dos objetos, os conteúdos pensados ou imaginados.

Este trabalho, então, tem como objetivo geral: desenvolver o hábito da ludicidade no processo de ensino-aprendizagem e destacar as contribuições cognitivas e a eficácia do método lúdico para crianças, mostrando a ludicidade como ferramenta para o desenvolvimento na Educação Infantil. Tendo como objetivos específicos: identificar a importância e a utilização do método lúdico nas elaborações dos conteúdos a serem abordados; descrever o lúdico como meio de resolver os problemas de enfado e das crianças dispersas na concentração no processo de aprendizagem no cotidiano escolar; e estimular a motivação durante as práticas pedagógicas através da ludicidade.

Dessa forma, encontra-se o despertar da imaginação, da imitação, da espontaneidade, da diversão, do brincar, do jogo, da interação social para transformar aulas teóricas em aulas divertidas e uma aprendizagem marcante mediante o "brincar" e aprender em cada detalhe. Pois, com o ato de brincar, observa-se como as crianças pequenas conseguem interagir com todos, vencendo muitas vezes a timidez e a falta de concentração, despertando nelas o prazer de se relacionar e se entrosar com as demais crianças.

Trazendo à tona, com isso, uma compreensão baseada na importância educacional para o crescimento como educando e desenvolvimento das crianças. Diante disso, o lúdico alcança um papel fundamental no ensino das crianças de 0 a 5 anos de idade da Educação Infantil, pois nessa fase tudo está voltado para o ato da prática lúdica como uma abordagem de aprendizagem em seu desenvolvimento social e cognitivo. Segundo Périco (2017, p. 15), "os pequenos vão desenvolvendo essas habilidades sem perceber pela vontade de BRINCAR e se DIVERTIR." (grifo do autor).

Sobre as fases da pesquisa, foram constituídas pelo procedimento metodológico que se deu através da pesquisa bibliográfica com abordagem descritiva. A pesquisa se deu através de livros. Para tanto, foram realizadas explicações com embasamento em estudos de autores como Piaget (1965; 1978), Kohl (1995), Périco (2017), Barbirato (2009) Macedo (2007), artigos científicos, sites, pelo aplicativo play livros e documentos, oferecendo, assim, mais objetividade ao trabalho de pesquisa.

Para esta pesquisa, acredita-se que o método lúdico como prática pedagógica na Educação Infantil pode proporcionar melhorias no desenvolvimento das crianças no processo de ensino-aprendizagem, influenciando positivamente nos aspectos motor, social, afetivo e cognitivo. Então, pretende-se abordar sobre a importância da ludicidade no dia a dia do(a) educador(a) e do(a) educando(a), sendo ela uma valiosíssima ferramenta para acabar com o enfado e a desmotivação pedagógica, pois através do método e prática lúdica as crianças aprendem a equilibrar seus medos e emoções, além de aprenderem a lidar e superar a timidez, absorvendo uma aprendizagem significativa, cheia de diversão, encantamento, imaginação e descobrimento.

Não é agradável aprender sempre da mesma forma e com repetições de conteúdo, sentados enfileirados e sem motivação. Para algumas crianças aprender algo é um "bicho papão" diante das aulas tradicionais, sentem-se lentos e inseguros, dificultando, com isso, sua interação com os conteúdos, com o(a) educador(a) e, muitas vezes, com os(as) colegas, e tornando seu aprendizado comprometido. Necessitando, assim, de uma prática inovadora que o motive e desperte suas habilidades.

Para Robledo (2016, p. 6), "A primeira coisa a compreender é que o aprendizado é uma habilidade como qualquer outra. É claro, pode ser necessário instruções e prática para se tornar um bom aluno. Mais importante você deve perceber que mesmo lento ou um mau aluno, sempre existem maneiras para aprimorar seu aprendizado". Pois, uma educação baseada apenas no uso dos livros pedagógicos em que o(a) aluno(a) não tem espaço para brincadeiras, influencia a não se ter prazer pelo estudo, bloqueando, com isso, a aprendizagem e impedindo o desenvolvimento cognitivo.

De acordo com Libânio (2013), a condução do processo de ensino requer uma compreensão clara e segura do processo de aprendizagem que consiste em como as pessoas aprendem e quais as condições externas e internas que as influenciaram. Portanto, deve-se considerar como o brincar é importante na vida de qualquer criança, e que o método lúdico possibilita uma aprendizagem da qual a criança vai estar motivada e envolvida num mundo de brincadeiras e diversão, ao mesmo tempo em que aprende e se desenvolve cognitivamente.

Enfatiza-se que o lúdico, como prática na aprendizagem infantil, leva as crianças a desenvolverem na área educativa, levando o que aprenderem para a vida social, dentro do seu contexto diário. Dessa maneira, será discutido e refletido ao longo deste trabalho que a criança que brinca se desenvolve e aprende mais, interage melhor, usa mais a imaginação, possui independência de pensamento, tem suas capacidades intelectuais afloradas etc. É o que se precisa para uma aprendizagem com sucesso. Pois, para Libânio (2013), uma pedagogia voltada para os interesses populares de transformação da sociedade compreende o trabalho pedagógico e docente como processo de transmissão e assimilação ativa dos conteúdos escolares inseridos na totalidade do processo social.

Portanto, neste trabalho será analisado o aproveitamento do brincar como processo importante para o desenvolvimento infantil, acreditando-se na relevância do uso da ludicidade para dinamizar o processo de ensino-aprendizagem na Educação Infantil, de maneira que esse processo seja mais eficaz em longo prazo, preparando as crianças não apenas educacionalmente, mas socialmente, como cidadãos.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 A IMPORTÂNCIA DO MÉTODO LÚDICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

O método lúdico na Educação Infantil torna-se importante para se adquirir uma melhor capacidade de abordagem dos conteúdos, pois, através de jogos, por exemplo, pode-se conseguir um “despertamento pela aprendizagem” por parte do alunado, isto é, um interesse maior, já que a ludicidade é uma forma mais convidativa para crianças, entendendo-se o lúdico como um recurso metodológico de suma importância no auxílio da aprendizagem das crianças na fase da Educação Infantil.

Nesse sentido, para Ferlin (2014), o uso do lúdico é uma prática que rompe um pouco com o modelo tradicional promovendo as habilidades necessárias para se enfrentar novos desafios, como: aprender a ser, aprender a fazer fazendo, assumindo a concepção da criança como ser competente, fazendo a atividade infantil o eixo central para a ação educativa.

Na infância, a criança está desenvolvendo habilidades, descobrindo o mundo ao seu redor, as relações, interações etc. Uma série de informações que se não forem oferecidas para ela de forma acessível para processar, a criança não conseguirá incluí-la em seu aprendizado. Diferente de um adulto que já possui uma capacidade de raciocínio mais amadurecida e um conjunto de conhecimentos que adquiriu ao longo do tempo, a criança ainda não tem esse "estoque" de conhecimento e vivência, mas possui um conjunto de palavras, números e outras informações ainda para associar. Dessa maneira, observa-se que é preciso um ensino personalizado, a partir do qual a criança possa absorver os conteúdos com mais interesse e fixá-los com mais facilidade, aprendendo de uma forma divertida e tornando, assim, mais eficaz o processo de ensino-aprendizagem.

Para Dornelles (2004), o brincar é uma forma de linguagem que a criança usa para compreender e interagir consigo e com o mundo. Segundo o autor, o brincar para as crianças da Educação Infantil é uma atividade prazerosa, pois elas interagem umas com as outras, além de desenvolverem capacidades importantíssimas, como a imaginação e a memória.

No método tradicional, a rigidez com que se é transmitido o conteúdo cria barreiras de aprendizagem, pois não há ligação com o mundo de conhecimento com que a criança está conectada em suas vivências primárias, o que dificulta seu entendimento. Sobre isso, Libânio (2013) afirma que a atividade de ensinar é vista geralmente como transmissão da matéria aos alunos, realização de exercícios repetitivos e memorização de definições e fórmulas. Ou seja, um meio de transmitir o conteúdo, levando a criança à reprodução, não à aprendizagem.

O autor ainda afirma que a atividade mental/intelectual dos(as) alunos(as) é subestimada, privando-os de terem suas potencialidades cognitivas, capacidades e habilidades desenvolvidas, suprimindo, assim, sua independência de pensamento. Por isso é preciso que a criança seja a protagonista do saber e o(a) professor(a) a conduza ao aprendizado deixando de ser ativo em sala, dando cada vez mais

espaço para ela atuar e expor seus conhecimentos e aprendizagem. Assim a ludicidade garante o raciocínio de forma lógica e divertida, amenizando o processo de dificuldade diante do método tradicional.

Dohme (2003) afirma que a ludicidade se refere aos jogos pedagógicos, brincadeiras dinâmicas de grupo, recorte de colagem, dramatizações, exercícios físicos, cantigas de roda, atividades nos computadores etc. Segundo Rios (2000), no novo dicionário de língua portuguesa, o termo "lúdico" tem significado que se refere a jogos e brinquedos ou aos "jogos públicos dos antigos". O lúdico é, então, uma forma de exercitar e desenvolver as capacidades da criança através da sua imaginação, sonhos, emoções, proporcionando uma forma mais dinâmica de interação com seu mundo conhecido e com outras pessoas. Assim, é possível perceber a importância da ludicidade, ou seja, da utilização do ensino através da brincadeira como prática pedagógica, a fim de incentivar o desenvolvimento das crianças em seu universo escolar, bem como fora dele.

De acordo com a Lei nº 9.394/96, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, deve haver atividades lúdicas no desenvolvimento da criança como um todo. Pois, ao brincar a criança se beneficia no seu desenvolvimento social, educacional, afetivo e cognitivo. Segundo o art. 29. da LDB, "A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, integral e social, completando a ação da família e da comunidade".

Quando se fala em educação, ainda hoje a imagem que vem à mente é de alunos(as) organizados(as) em sala de aula, de preferência em filas rigidamente organizadas como acontecia nos séculos anteriores, causando desmotivação e enfado nas crianças. Dificultando o interesse e o aprendizado e principalmente a assimilação do conteúdo e os conteúdos abordados se tornam repetitivos.

De acordo com Macedo (2007), muitas tarefas escolares da maneira que são propostas, são desagradáveis para as crianças. Pois, o tempo de sua realização é excessivo ou insuficiente, as instruções ou orientações para seu fazer são pouco claras, as tarefas são complicadas, formuladas de forma indireta e confusa. Além disso, os conteúdos são repetitivos e a formulação é irregular e sem sentido para a criança.

Para Libânio (2013, p. 83, grifo do autor):

O professor “passa” a matéria, os alunos escutam, respondem o “interrogatório” do professor para reproduzir o que está no livro didático, praticam o que foi transmitido em exercícios de classe ou tarefas de casa e decoram tudo para a prova. Este é o tipo de ensino existente na maioria das nossas escolas, uma forma peculiar e empobrecida do que se costuma chamar de “ensino tradicional”.

Nesse sentido, a educação pode e deve ser renovada. A inclusão do lúdico nas atividades pedagógica se faz necessário de forma a privilegiar o desenvolvimento do educando como um todo, libertando-o da “decoreba” e dando para ele voz e participação na aula. Para Bacelar (2009, p. 37),

A vivência da ludicidade na fase de desenvolvimento infantil pode contribuir para construir novos modos de agir no mundo ou de compreender como eles acontecem, assim como também pode contribuir para restaurar alguma experiência que não tenha sido bem-sucedida.

É importante mencionar que a importância do método lúdico caminha de mãos dadas com a aprendizagem. Esse método surgiu para resgatar os alunos com dificuldade na aprendizagem numa amplitude plural. Embora o chamado “método tradicional” ainda seja visto por muitos professores como o mais eficaz e isso se deve, em grande parte, ao contexto histórico em relação à educação e a aprendizagem dos sujeitos da Educação Infantil, ele tem sido insuficiente bons resultados, mostrando-se ineficiente, pois segundo Macedo (2007, p. 18):

Sua realização ou demanda é demasiadamente previsível, dependendo de recursos (procedimentos, materiais etc.) não disponíveis. São fáceis ou difíceis demais, ou seja, não condizem com o nível e o interesse das crianças. Finalmente, e mais do que tudo, são claramente justificados por um interesse educacional, que só faz sentido para os adultos, ainda que realizado para o “bem” das crianças.

Diante disso, Libânio (2013, p. 83) relata que “A condução do processo de ensino requer uma compreensão clara e segura do processo de aprendizagem: que consiste, como as pessoas aprendem quais as condições externas e internas que o influenciam”.

No entanto, ainda é preciso se quebrar o tabu de que o brincar não ensina, pois mesmo nas brincadeiras tidas como mais simples, apresenta-se um objetivo por ser utilizada e contribui com o processo de desenvolvimento da criança. Como afirma Cruz, “[...] o jogo, em seu sentido integral é o mais eficiente meio estimulador de todas as inteligências e importante ferramenta de compreensão de relações entre significados, objetos.” (2009, p. 51).

Dessa maneira, observa-se a importância do método lúdico na Educação Infantil como atividade pedagógica, de forma a privilegiar o desenvolvimento do educando como um todo. Pois é na brincadeira que a criança constrói, reconhece e reproduz seu cotidiano, raciocina, descobre, persiste, aprende a perder percebendo que haverá novas oportunidades para ganhar, entre outros. O lúdico tem como importância provocar estímulos nas crianças.

Segundo Piaget (1967), o jogo favorece o desenvolvimento físico, cognitivo, afetivo e moral, contribuindo para o desenvolvimento da criança. Por isso, é importante ter uma visão dos jogos não como um simples divertimento sem propósito, mas uma importante ferramenta para auxiliar o desenvolvimento das crianças.

Nesse sentido, o ato de brincar tem diversas formas, em diferentes espaços, tempos, com diferentes pares e é responsável por ampliar e diversificar o universo infantil, criando possibilidades. Visto que o método lúdico na Educação Infantil ocupa um espaço de "mergulho" em sentimentos e valores, assim como contribui com o desenvolvimento de habilidades escondidas por trás da desmotivação e fortalece o elo pedagógico entre o professor e a criança.

O ato de brincar encoraja a criança e colabora com o rompimento da barreira da sua timidez, ela passa a reconhecer seus limites de competição e sua capacidade de interação, além de revelar o desenvolvimento de habilidades importantes para que a criança possa explorar e exercitar suas próprias ações, enriquecendo a sua capacidade intelectual e melhorando a sua autoestima.

Segundo Paulo Freire (2011), o ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para a própria produção e construção social do sujeito, no contexto em que está inserido, tanto no espaço social quanto no universo escolar. E, tendo em vista que o ato de brincar é natural de toda criança, o seu uso como ferramenta para criar possibilidades para uma aprendizagem inovadora para favorecer estímulos educativos é necessário e enriquecedor para a educação.

Então, o lúdico desperta o desejo de aprender através do ato de brincar, sem se tornar um fardo para a criança. De acordo com Macedo (2007), o espírito lúdico refere-se a uma relação da criança ou do adulto com uma tarefa, atividade ou pessoa pelo prazer funcional que despertam. A motivação é intrínseca; é desafiador fazer ou estar.

Para Libânio (2013), sobre o ensino, deve-se compreender ações conjuntas do professor e dos alunos pelas quais são estimulados a assimilar, consciente e ativamente, os conteúdos e os métodos, de forma independente e criativa, nas várias situações escolares e na vida prática. Isto é, deve-se sair do método de reprodução (método tradicional) que limita o desenvolvimento da criança, regula sua criatividade, gera medo e ansiedade de "sair da caixa", padroniza as crianças em sua forma de pensar.

Portanto, compreende-se que a influência do método lúdico na Educação Infantil faz com que as crianças cresçam com o desejo de aprender e se divertir, ou seja, é uma forma de aprendizado convidativa, em que estimula não apenas o alunado ao aprendizado, como também os educadores ao ensino diferenciado, acontecendo, assim, um "casamento harmonioso" entre o brincar e o aprender.

2.2 O LÚDICO COMO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL

O uso de brincadeiras no ensino permite às crianças na fase do Ensino Infantil o "desabrochar" de suas capacidades intelectuais, tornando-as capazes de entender a realidade que as rodeiam, sendo como um auxílio no processo de ensino-aprendizagem, desenvolvendo seus potenciais dinâmicos e criativos.

Com a atuação do lúdico, as crianças do Ensino Infantil, desenvolvem a atenção, o raciocínio e a imaginação, aprendendo a fantasiar e agir de diferentes formas, interpretando personagens e aprendendo a expressar e controlar suas emoções e sentimentos vividos no dia a dia.

O professor pode expandir o ensino utilizando também as formas, questões relativas à cor, tamanho e espessura, a reflexão sobre a questão da inclusão na sociedade, usando a socialização e interação dentro das regras sociais conforme os critérios estabelecidos ludicamente, entre outras maneiras, uma vez que o processo de ensino-aprendizagem na Educação Infantil favorece uma compreensão baseada na importância educacional de cada criança. Nesse sentido, a criança ficará mais atenta e será cativada pela ludicidade em seu aprendizado.

A utilização da ludicidade como ferramenta de aprendizagem dentro do recinto escolar é um recurso didático que torna o espaço (local) e o aprendizado com aulas mais divertidas, envolventes, imaginárias e significativas para as crianças

pequenas, pois, dessa forma, assimilam melhor o conteúdo, “[...] os alunos terão a oportunidade de explorar situações, sejam elas reais ou imaginárias, que possibilitarão a assimilação e fixação do conhecimento.” (CRUZ, 2009, p. 51).

Além disso, o processo pedagógico lúdico torna o ensinar leve, sem extrema cobrança, de modo que a aprendizagem passa a ter mais significado e qualidade, passando a ser inovadora e marcante na vida das crianças em seus primeiros anos escolares. Pois traz benefícios não apenas para os alunos, mas também para os educadores.

Nesse sentido, a Educação Infantil, ao buscar desempenhar didaticamente práticas pedagógicas no processo de ensino-aprendizagem através do lúdico, contribui para o desenvolvimento motor, cognitivo, afetivo, motivacional e social, sendo assim considerado como excelente ferramenta metodológica para obtenção de um desenvolvimento agradável. Bacelar (2009, p. 55) afirma que:

Portanto, quanto mais as crianças puderem vivenciar atividades que possibilitem a expressividade de sua afetividade, quanto mais elas puderem ser acolhidas na sua espontaneidade e compreendidas na sua comunicação psicocorporal, tanto mais elas poderão entrar em contato com a ludicidade. Deste modo, contribuiremos para o desenvolvimento integrado do ser, que convive e conhece o mundo e tem muito do que precisa para ser feliz: pensamento próprio e criativo; sentimentos sinceros de autonomia para dirigir a sua caminhada na vida pautada em respeito, colaboração e confiança.

De acordo com o autor, ao poder se expressar e ter sua espontaneidade acolhida, a criança tem mais contato com a ludicidade e desenvolverá sua criatividade, o que incentivará, inclusive, o desenvolvimento da sua inteligência emocional, sua capacidade de lidar com situações difíceis, com problemas na interação com outros etc., pois o brincar é uma forma de interagir com o meio, despertando, inclusive, o interesse pelo estudo e aprendizado, pois a criança estará sendo motivada e sentirá prazer em aprender.

Dessa forma, o uso da ludicidade como ferramenta pedagógica é uma maneira de aproveitar algo que está intrínseco à criança — o desejo de brincar — e associar isso ao aprendizado. Visto que a Educação Infantil não se resume em só brincar, o lúdico atua, assim, como mediador da aprendizagem. As brincadeiras são favoráveis para desabrochar essa aprendizagem e motivar o desenvolvimento das crianças, pois aprimora a percepção visomotora, ajuda a lidar com os sentimentos e emoções, aumenta as conexões cerebrais a concentração e atenção, além de possibilitar expressar sua imaginação.

A defesa do uso da ludicidade como instrumento de ensino, não é uma forma de ensinar sem pretensões, ao contrário disso, é uma maneira intencional e pedagógica de levar as crianças àquilo que é necessário, o aprendizado e desenvolvimento como um todo, fazendo uso de algo que já está presente em sua vida, o prazer em brincar. É incentivar a aliança de duas coisas que antes eram vistas como opostas no sentido de ensino-aprendizagem — o brincar e o aprender —, compreendendo a riqueza que existe na união delas para o desenvolvimento das crianças. Para Macedo (2007, p. 14), o brincar é sério, uma vez que supõe atenção e concentração. Atenção no sentido de que envolve muitos aspectos inter-relacionados, e concentração no sentido de que requer um foco, mesmo que fugidio, para motivar as brincadeiras.

Assim, para Piaget (1978), o jogo não deve ser visto apenas como uma diversão ou passatempo em sala de aula, mas como forma de acrescentar na aprendizagem dos pequenos, elevando o nível de conhecimento e desenvolvimento. Visto que o brincar possibilita uma vivência em que as crianças irão comparar situações lógicas, desenvolver suas percepções e experimentar o novo, influenciadas pelo lúdico.

Através da brincadeira utilizada para o aprendizado, as crianças desenvolvem a capacidade imaginária, o que as possibilitam a comparação entre o real e o imaginário. O brincar atua com um papel importante, inclusive no desenvolvimento da fala das crianças, ao estabelecer diálogos imaginários e verbais com seus brinquedos, por exemplo, melhorando sua comunicação com outras pessoas.

Dessa forma, o lúdico como processo no ensino-aprendizagem proporciona um aprender e um ensinar fundamental na humanização do indivíduo, que logo será compartilhada nas relações interpessoais, repartindo, cedendo, criando, expondo, organizando ideias, favorecendo um senso de companheirismo com ética e valores que contribuem na formação das crianças.

Segundo Valle (2013), a brincadeira é uma forma pela qual a criança entra em contato com o universo por meio da criatividade, pois, das mais variadas formas que se propagam a brincadeira, a criança pode criar, inventar e interagir com outras crianças e pessoas. Assim, a por meio da brincadeira, a criança se envolve com o mundo ao seu redor e abre novos horizontes ao mestre e ao educando no processo

de ensino-aprendizagem, pois ambos compartilharão de experiências e vivências que enriquecem a afetividade. Diante disso, Bacelar destaca que:

Nesse sentido, as atividades que envolvem o jogo, a brincadeira, proposto para crianças num espaço de educação tem um papel fundamental para o desenvolvimento das suas estruturas cognitivas, físicas e afetivas. E, brincando, a criança assimila a realidade de forma frequentemente prazerosa. Brincando, dá os primeiros passos em direção à socialização através da construção de regras. Através dessas atividades, a criança exercita e aprimora suas características pessoais, construindo bases para um desenvolvimento cada vez mais pleno (BACELAR, 2009, p. 45).

Ao se sentir convidada para uma brincadeira, a criança entrará em contato, brincando, com aprendizados importantes para sua vida social. Sem perceber, ela passa a ter contato com conceitos e conteúdos necessários para o aprendizado que passam a ser absorvidos de maneira natural, firmando conhecimentos que serão refletidos em sua vida em longo prazo, porque constroem nela conhecimentos mais sólidos que têm contato com seu contexto de vida também.

Logo, o brincar é, de fato, um recurso no qual a criança encontra liberdade para agir da forma que deseja, através da imaginação, desempenhando um papel e criando personagens a partir das observações do seu cotidiano. O lúdico influencia diretamente no seu desenvolvimento cognitivo sendo primordial na Educação Infantil, pois a brincadeira é uma atividade livre, que não depende de regras, mas se torna essencial para o desenvolvimento da imaginação, das habilidades motoras, das capacidades cognitivas, dentre tantos outros benefícios. Dentre eles, o respeito à convivência e a paciência.

2.3 A LUDICIDADE COMO PRÁTICA PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Proporcionar a todas as crianças da Educação Infantil uma educação sólida e duradoura que as leve para os anos seguintes de forma cultural e divertida é dever de qualquer professor. Dessa forma, a prática do lúdico nessa fase da infância contribui e orienta a ação docente, partindo das atividades baseadas nas brincadeiras, promovendo o desenvolvimento das capacidades intelectuais das crianças. Pois, brincando a criança também aprende e se desenvolve, visto que essa prática lúdica leva à autonomia do pensamento dos indivíduos desde cedo.

De acordo com Libânio (2013), o ensino deve fluir de forma não limitada evitando a privação dos alunos a se desenvolverem. Quando o professor passa o

conteúdo de forma tradicional, o aluno recebe e mecanicamente repete tudo que recebeu. Pois o ser ativo, nesse caso, é o professor, que fala e, silenciosamente, o aluno recebe e reproduz o conteúdo.

Com a utilização das práticas lúdicas, o ser ativo passa a ser o aluno, pois passa a vivenciar maior conhecimento ao receber uma aprendizagem didaticamente lúdica, adquirindo um grande volume de experiências. Porém, apesar do trabalho lúdico docente acontecer dentro da sala de aula, seus resultados produzirão frutos para além dela, pois a criança será influenciada a pensar e agir em várias situações do seu cotidiano, tendo em vista que seu desenvolvimento intelectual será para sua vida prática e social.

O ser humano aprende desde o momento que nasce, e continuar aprendendo até o fim da sua vida. A criança aprende com tudo que está ao seu redor e, ao ser colocada em prática, a ludicidade favorecerá a aprendizagem de forma organizada, adquirindo conhecimento, formando convicções, acumulando experiências e habilidades, entre outros.

Além disso, essas práticas lúdicas desenvolvem na criança atitudes e valores como: ser responsável pelos estudos, aprender a repartir com os coleguinhas, ser crítico e pensante, ter interesse pelo conhecimento, buscar soluções e convivência social etc. São reflexos do uso de brincadeiras para a aprendizagem que geram atitudes que revelam o bom desenvolvimento da criança.

A influência que o professor exerce é de extrema importância, física e mental, que é particular para cada criança, pois ludicamente estará ativa e motivada à orientação do professor para a realização das práticas lúdicas. Nesse sentido, haverá uma relação entre o sujeito e objeto de conhecimento, enriquecendo-o no seu modo de pensar. Pois a prática lúdica é uma tarefa real, concreta, que revela o compromisso social e político do professor.

No entanto, tem a importante missão de elevar o ensino da Educação Infantil ao mais alto nível de educação nos anos iniciais, provendo um ensino de melhor domínio possível dos conteúdos, desenvolvendo nas crianças suas capacidades e habilidades intelectuais, com destaque total para a aprendizagem lúdica da leitura e da escrita.

Na realização da prática, o professor desenvolve objetivos dos quais obterá o desenvolvimento e aproveitamento escolar das crianças. A dificuldade dos alunos é

natural, porém se for bem conduzida à prática lúdica na Educação Infantil, levará esses alunos a agirem socialmente e a lidarem com as situações do dia a dia, seus desafios e dificuldades da melhor forma, e é indispensável para a exposição dos sentimentos, de suas vulnerabilidades.

Dessa maneira, entende-se que a ludicidade como prática pedagógica na Educação Infantil exerce estímulos que produzem inclusão social, afetividade, solidariedade e desenvolvimento da criatividade e da imaginação de forma natural, acolhendo a espontaneidade das crianças, as quais vivenciarão a similaridade dos processos e seu funcionamento na prática lúdica, garantindo sua adaptação como ser vivo no ambiente ao seu redor, isto é, no contexto em que vive.

Para a educadora Gisela Wajskop (2021, s.p. apud SANTOS, 2021, s.p.), sobre a questão da imaginação, embora as crianças se inspirem na realidade em seu entorno, elas não imitam literalmente sua realidade, pois, segundo ela, "elas não brincam porque veem, elas brincam porque imaginam".

O desenvolvimento acontece, assim, sem tantas interferências, pois a prática da ludicidade possibilita a realização das atividades com o prazer em descobrir coisas novas e aprender vivamente de forma prática e lúdica. É interessante mencionar que o uso de atividades lúdicas no ato pedagógico contribui com a criança desde a Educação Infantil através de mecanismos que lhe despertarão o desenvolvimento de três processos psicológicos: percepção, atenção e memória. Para Libânio (2013, p. 43), "[...] o trabalho docente consiste em compatibilizar conteúdos e métodos com nível de conhecimentos, experiências, desenvolvimento mental dos alunos".

Kohl (1995, p. 84) afirma que "A presença de uma tarefa constante, desempenhada por mecanismos variáveis, produzindo um resultado constante é uma das características básicas que distingue o funcionamento de cada sistema funcional". A realização das tarefas lúdicas no cotidiano produz ao desenvolvimento uma forte tendência e contribuições teóricas e práticas necessárias a todos os educadores que desejam modificar seu fazer pedagógico no dia a dia.

Dessa forma, compreende-se que o ato de brincar na Educação Infantil tem relações claras com o desenvolvimento da criança. O brinquedo tem uma função explícita no processo de desenvolvimento da criança. A ludicidade como prática educativa traz à vida o faz de conta em que a criança vivenciará a similaridade dos

processos e seu funcionamento na prática lúdica, garantindo sua adaptação como ser vivo no ambiente ao seu redor.

Segundo Santos (2021), o faz de conta permite às crianças experimentarem o mundo cotidiano por meio das brincadeiras. Durante a ação lúdica, elas mostram o que conhecem, o que não conhecem, bem como suas dúvidas e ideias. De acordo com Elaine Lindolfo (2021 apud SANTOS, 2021), no faz de conta, as crianças experimentam papéis diferentes ao longo da brincadeira, elaborando o pensamento e fazendo uso das linguagens, para, então, demonstrar as coisas que vivenciam, acreditam e gostariam de aprender.

Sobre isso, Kohl (1995, p. 66) relata que “[...] o brinquedo também cria uma zona de desenvolvimento proximal na criança, tendo enorme influência em seu desenvolvimento”. Assim, pode-se perceber que a ludicidade como prática propõe a criança uma transição entre a sua ação com o objeto concreto e suas ações com significado, numa brincadeira de faz de conta. Uma atividade lúdica com regras e objetivos, sendo desenvolvida na prática durante a Educação Infantil justamente para impulsionar o aprendizado de forma mais avançada do que o uso do método tradicional habitual para as crianças.

Segundo Lindolfo (2021 apud SANTOS, 2021), ao atuar como mediador das ações e brincadeiras, o educador possibilita a criação de experiências e de convivências, que permitem que as crianças avancem nos seus processos de aprendizagem e de construção de conhecimento.

O experimentar abre novos horizontes, pois muitas crianças desencadeiam sentimentos e emoções no ato de brincar, por isso a ludicidade na Educação Infantil é muito importante na prática por proporcionar experiências e vivências novas, abrindo espaço para a criança falar e expressar de forma significativa esses sentimentos novos descobertos, como alegria, tristeza, medo etc. ou habilidades pedagógicas.

Kohl (1995, p. 67) afirma que “[...] no brinquedo a criança comporta-se de forma mais avançada nas atividades da vida e também aprende a separar objeto e significados”. Sendo assim, a prática da ludicidade na Educação Infantil favorece o envolvimento da criança na brincadeira e, principalmente, promove a criação de momentos imaginários durante o seu processo de desenvolvimento. Portanto, acredita-se que brincar é interagir com o mundo numa função nítida pedagógica.

2.4 O DESENVOLVIMENTO COGNITIVO DA CRIANÇA NA EDUCAÇÃO INFANTIL ATRAVÉS DA PRÁTICA LÚDICA

Um fato que deve merecer atenção especial do educador é o desenvolvimento cognitivo da criança, tornando-se o mais conhecido entre os educadores, mais do que o emocional. No contexto escolar, ambos têm trajetórias e conclusões distintas, porém não contraditórias. O que possibilita o aproveitamento das contribuições do educador para melhorar o desenvolvimento cognitivo e a aprendizagem da criança.

Segundo Kohl (1995, p. 83), "a espécie humana é uma espécie animal cujos indivíduos nascem muito pouco preparados para a sobrevivência imediata". Ou seja, o ser humano precisa, ao longo de sua existência, transpor as barreiras e alcançar a aprendizagem que faça diferença no seu dia a dia de forma a criar, compreender e desenvolver seu saber.

Nesse sentido, a educação, de uma forma geral, obtém métodos para o desenvolvimento do indivíduo em seus aspectos sociais, econômicos, culturais e cognitivos. O desenvolvimento cognitivo na Educação Infantil na sua forma prática dá-se de forma lenta e agradável, porém em constante movimento, pois faz parte do processo de aprendizagem. O cérebro não para ele interpreta e traduz por ser um sistema aberto com grande plasticidade e de mudança constante no decorrer do tempo.

É importantíssimo salientar que o desenvolvimento cognitivo é um processo constante, não ocorre apenas na infância, mas envolve muitas mudanças, perdas e ganhos até que aconteça a adaptação ao longo da vida do indivíduo. Para Fischer (2021), o órgão mais desenvolvido da espécie humana é o cérebro, por ser responsável por todas as funções superiores, como aprendizado cognitivo e consciente, controle motor fino e planejamento. Por isso a ênfase no desenvolvimento cognitivo das crianças.

Dessa maneira, a ludicidade favorece essa aprendizagem de forma que desempenha um papel de diversão na vida das crianças durante a Educação Infantil, pois, criança que se diverte aprende durante a brincadeira. Sendo a diversão fator importante que envolva a criança de forma que gere aprendizados e o desenvolvimento cognitivo ainda na fase da Educação Infantil durante essa época da educação básica.

A brincadeira desencadeia um desenvolvimento de maneira prazerosa e com liberdade, cheia de trocas, de experiências e convivência com os colegas. No brincar, a criança se torna protagonista do seu saber e absorve as informações sensório-motoras até o cérebro, analisando, observando e produzindo seu aprendizado e desenvolvimento cognitivo.

O Estatuto da Criança declara no capítulo II, art. 16, que brincar, praticar esportes e se divertir são aspectos que compreendem o direito à liberdade. Para Pozas (2012, p. 11) a criança “se constrói nas relações com os outros e com o mundo. Dessa maneira, o jogo e a brincadeira assumem papel relevante em seu crescimento”.

Dessa forma, a criança aprende, cria experiências e se desenvolve em todos os aspectos. Constrói significados e os ressignifica em seguida. O brincar torna-se, então, uma das principais atividades para o desenvolvimento cognitivo da criança na Educação Infantil através das práticas da ludicidade, desenvolvendo e aprimorando sua aprendizagem.

A partir do uso da ludicidade, a criança se desenvolve de maneira mais variada nas suas funções, pois o lúdico cria um ambiente propício para o desenvolvimento saudável cognitivo e das emoções. Visto que no convívio das crianças na Educação Infantil, através da prática lúdica se educa também com a transmissão de noções de ética, princípios e valores morais que desenvolvem o aspecto social da criança, a fim de que o seu desenvolvimento seja completo, pois o desenvolvimento cognitivo deve ser estimulado desde a tenra idade.

Para Barbirato (2009, p. 16), “os primeiros anos de vida fundamentais, são marcados por grande dinamismo com mudanças aceleradas em todas as áreas do crescimento e do desenvolvimento”. Porém, para isso, é preciso estimular o cérebro das crianças à prática lúdica, tornando possível e desejável seu desenvolvimento, não para serem gênios desde a infância, mas para se tornarem seres humanos ativos, pensantes, autônomos e integrados com o meio em que vivem. Preparados psico, social e emocionalmente para aproveitarem a vida, saberem lidar com dificuldades e problemas e vencer os desafios e obstáculos do dia a dia sendo resilientes e bem desenvolvidos.

É importante lembrar que durante a fase de crescimento, a criança vai desenvolvendo suas capacidades cognitivas reconhecendo as pessoas e interagindo

com elas e com o ambiente a sua volta. Ou seja, para um desenvolvimento cognitivo mais saudável e sólido, digamos assim, a prática de atividades lúdicas faz-se de suma importância, sendo o desenvolvimento da linguagem, o físico, social e o motor, descobertas positivas para a criança.

Tudo o que a criança absorverá será aspecto fundamental para seu desenvolvimento, pode-se, com isso, dizer que o estímulo constante de práticas lúdicas na atuação da Educação Infantil favorece o aprimoramento para uma melhor habilidade social e cognitiva ao longo da vida.

A influência que a prática lúdica tem sobre a criança é de grande valia, determinando, assim, estímulos para uma aprendizagem inovadora, despertando o desejo de aprender e se desenvolver cognitivamente numa imensa dimensão evolutiva de habilidades psicomotoras, socioafetivas e intelectuais.

O desenvolvimento cognitivo da criança é sintonizado com as práticas lúdicas, preparando uma criança capaz de aprender, pensar, resolver problemas e expressar suas opiniões, compreensão e percepção do outro com respeito, personalidade e senso de cidadania. Auxiliando a criança para o seu avanço de um nível para o outro por mediação lúdica, pois no ato de brincar ela aprende a agir numa esfera cognitiva cheia de informações e habilidades.

No contexto educacional as atividades lúdicas devem ser presentes e constantes em sala de aula, pois é lá que acontece o despertar do saber. Os professores precisam ousar e estarem atentos para as novidades que o uso de atividades lúdicas disponibiliza para a educação e o desenvolvimento das diversas esferas dos educandos.

As salas de aula devem se expandir até o "infinito", isto é, não se limitar às quatro paredes. Não devem ter portas, janelas nem paredes. Nada deve impedir a imaginação de voar, de pensar. Acreditando, assim, no desenvolvimento e aprendizado que ampliam a aprendizagem das crianças.

Para Santos (2019), o lúdico é algo presente na vida de todo ser humano, pois sua essência é natural. A cada um decorre a sutil recordação das brincadeiras da infância, em casa, nas ruas, nas calçadas, divertimo-nos com os mais diversos tipos de brincadeiras. Ou seja, esses momentos ficarão na memória de todos de uma forma prazerosa, o que possibilita um aprendizado diferenciado, significativo, que transforma a informação e conscientização plena das crianças, possibilitando

um desempenho e desenvolvimento cognitivo e expressivo com imaginação e da criatividade.

Cada experiência lúdica vivenciada deve ser vivida em sua singularidade, sentida em sua essência e transformada em capacidade de administrar suas próprias emoções e, empaticamente, suas atitudes. Por isso, repensar, questionar, investigar e inovar no processo da prática lúdica para alcançar o desenvolvimento cognitivo da criança, faz-se necessário a fim de abranger todas as dimensões que compõem a plenitude dela enquanto ser humano.

Dessa maneira, pode-se enxergar a brincadeira não apenas como lazer da criança e que faz parte das suas vivências, mas como uma ferramenta de aprendizagem e desenvolvimento. As crianças precisam ampliar suas ações, precisam brincar e dividir um mundo novo cheio de novas experiências e muitos saberes.

Para Ferlin (2014, p. 14), a criança é extremamente beneficiada com este "efeito de atenção", que é bastante eficiente para encorajá-la a ter melhor desempenho nas atividades, sem contar que a dinâmica favorece uma proposta pedagógica que a mantém fora da sala de aula. Um dos fatores mais importantes, além da diversão, é o fato de ser uma prática motivadora que possibilita a interação entre as crianças e o educador, pois os envolve e cria cumplicidade.

Logo, o desenvolvimento de atividades ligadas ao prazer, ou seja, de caráter lúdico, possibilita o refinamento progressivo das habilidades motoras, o desenvolvimento emocional, afetivo e, especificamente, cognitivo e motor. Assim, os momentos de interação interpessoal que propiciam o autoconhecimento e conhecimento sobre o outro, podem ser motivados por atividades lúdicas através de brincadeiras que estimulam ações nesse sentido. O que revela que aprender brincado é muito prazeroso, convidativo, saudável e educativo para as crianças.

3 METODOLOGIA

Tendo como tema apresentado "o método lúdico como prática pedagógica na Educação Infantil", este artigo tem como intuito refletir como as atividades lúdicas favorecem a construção do conhecimento das crianças, especialmente na fase da Educação Infantil e a contribuição de tais estratégias à prática educativa.

Acredita-se que o ato de brincar propicia bem-estar para a criança e auxiliaem seu desenvolvimento e na aprendizagem ao mesmo tempo em que proporciona diversão, destacando-se como um fator fundamental para o processo de ensino-aprendizagem das crianças, pois, enquanto ser humano, elas precisam se desenvolver social, cultural, emocional e cognitivamente, e o ensino através da brincadeira gera a assimilação de novos conhecimentos educacionais no universo escolar.

O uso da ação do brincar na Educação Infantil proporciona para as crianças uma aprendizagem diferenciada e prazerosa. Essa relação do lúdico o Ensino Infantil é essencial, pois a criança aprende criando e essa criatividade é muitoestimulada pelo uso do lúdico, estimulando o seu uso para lidar com as situações mais distintas do dia a dia,

Nesse sentido, as fases da pesquisa foram constituídas pelo procedimento metodológico que se deu através da pesquisa bibliográfica com abordagem descritiva. Baseada em materiais publicados em livros científicos impressos e virtuais, sites e pelo aplicativo play livro que embasaram a fundamentação teórica a partir do uso de estudos de autores como Piaget (1967; 1978), clássico da educação que incentiva métodos criativos para o ensino-aprendizagem, bem como Ferlin (2014), que descreve que a participação das crianças é intensa e prazerosa e facilita o aprendizado, que elas podem opinar e sugerir; e Pozas (2012), que relata que a criança que brinca mais, aprende mais e que é a parte fundamental do desenvolvimento cognitivo infantil.

Optou-se, então, pela pesquisa bibliográfica, com o uso de livros, artigos e documentos, a fim de oferecer melhor comunicação e objetividade ao trabalho de pesquisa sobre o método lúdico como prática pedagógica na Educação Infantil. Compreendendo-se que o brincar, além de divertimento, é parte fundamental do desenvolvimento cognitivo infantil, e aproveitar o lúdico no seu real sentido, ou seja, aprender brincando, permite acreditar no prazer do aprendizado através da brincadeira.

Para Vergara (1998), a pesquisa bibliográfica é o estudo sistematizado desenvolvido com base em material publicado em livros, revistas, jornais e redes eletrônicas, isto é, material acessível ao público em geral. Esse tipo de pesquisa, segundo Gil (2002), é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído

principalmente de livros e artigos científicos, de maneira a embasar o trabalho a partir de pesquisas anteriormente realizadas e reconhecidas cientificamente.

Assim, a pesquisa bibliográfica se utiliza fundamentalmente da contribuição de diversos autores sobre determinado assunto, levando o pesquisador a reunir e analisar os textos já publicados e utilizando-os como apoio e base para o seu trabalho.

Esta pesquisa também faz uso da abordagem descritiva, a qual segue uma linha de ação que consiste em observar, registrar, analisar, interrogar e interpretar. Para Gil (2008), as pesquisas desse tipo têm como objetivo primordial a descrição das características de determinada população, fenômeno ou estabelecimento de relação entre variáveis.

Gil (2008) ainda argumenta que algumas pesquisas descritivas vão além da simples identificação de relações entre variáveis, pretendendo determinar a natureza dessa relação. Ou seja, todo registro de informação, identificação e descrição obtida na pesquisa são analisadas e validadas para a interpretação de fatos sem perder sua real natureza proposta no objeto do estudo analisado, ou seja, o pesquisador usa dos estudos científicos encontrados como base para sua pesquisa, mas não pode alterá-los.

Portanto, o presente artigo proporcionou a reflexão sobre o tema do uso da ludicidade para educar crianças, a fim de que, mediante esta pesquisa, obtenham-se meios para estimular a prática metodológica da ludicidade no desenvolvimento das crianças. Bem como, para colaborar com educadores que buscam aporte para aplicarem a metodologia em sala de aula.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

O presente artigo aborda a prática da ludicidade que proporciona momentos de brincadeiras e de desenvolvimento cognitivo para crianças do Ensino Infantil.

Buscando

refletir sobre a importância do método lúdico como uma proposta pedagógica desenvolvida pelos professores da Educação Infantil a fim de facilitar o desenvolvimento social, cultural e cognitivo das crianças. Com isso, apresentou-se neste artigo uma pesquisa bibliográfica com abordagem descritiva.

Com base nos objetivos específicos definidos para este trabalho, pode-se analisar e identificar resultados positivos decorrentes da abordagem descritiva no desenvolvimento do referencial teórico. Dessa forma, esta pesquisa tem embasamento teórico em estudos de autores como Freire (2011), Dohme (2003), Macedo (2007), os quais proporcionaram base para reflexão sobre o tema pedagógico abordado nesta pesquisa, clareando e solucionando a problemática com utilização da prática da ludicidade.

Então, este trabalho traz como resultado o entendimento da eficácia do uso da ludicidade para o desenvolvimento infantil em seus vários aspectos, proporcionando melhorias significativas ao processo de ensino-aprendizagem com o desenvolvimento motor, social, afetivo, cultural e cognitivo da criança.

O uso intencional de brincadeiras para o desenvolvimento das crianças é valioso tanto para o educador quanto para a criança, visto que proporciona um relacionamento espontâneo, de confiança e cumplicidade entre eles. Assim, as crianças aprendem a lidar com suas emoções, seus medos, inseguranças, adrenalina etc. Além do uso da ludicidade contribuir também para a superação da timidez, o estímulo da criatividade que incentiva a criança, futuro adulto, a criar soluções para os problemas e dificuldades que surgirão em seu contexto de vida.

Desse modo, o uso da brincadeira com a utilização de brinquedos favorece o processo educacional como um importante agente para o desenvolvimento e formação da criança, percebe-se que ela reproduz atividades semelhantes ao adulto, buscando ter coerência com as funções assumidas, fantasiando princesas, príncipes, casinhas imitando o que ver o adulto fazer, estabelecendo, com isso, suas percepções e concepções e tornando-se sujeito de suas próprias realizações e invenções.

Assim, no faz de conta, as crianças buscam reconstruir o cotidiano em que estão inseridas, criando simbolismos e expressando o que sente e pensa, é sua forma de extravasar, e isso ajuda sua saúde emocional. Para Kohl (1995), utilizar sistemas simbólicos é essencial para o desenvolvimento dos processos mentais superiores e deixam em evidência a importância das relações sociais entre os indivíduos na construção dos seus processos psicológicos.

Segundo Macedo (2007), ao brincar de casinha, por exemplo, a criança atribui sentido e simbolismo aos objetos que utiliza para montar os cenários, simular

pessoas e acontecimentos. O que revela o exercício da sua criatividade, bem como a expressão do que sente, pensa e deseja.

Portanto, a construção do presente artigo proporcionou reflexões da importância de se trabalhar com uma metodologia que faça uso da ludicidade na Educação Infantil, pois busca através dessa prática pedagógica, o ensino-aprendizagem no desenvolvimento das crianças em seu universo escolar, como também na sociedade e em seu contexto do cotidiano.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Foi possível perceber neste trabalho de pesquisa teórico, as contribuições e relevância da prática lúdica no cotidiano escolar como prática pedagógica na Educação Infantil devido às possibilidades encontradas no decorrer da pesquisa, as quais deram base para analisar a importância da prática lúdica no cotidiano escolar. Tema enriquecedor ao despertar do saber na vida das crianças.

O presente artigo utilizou a abordagem descritiva, a qual proporcionou base para reflexão sobre a temática aqui proposta. Dialogando acerca do uso do lúdico na prática das atividades pedagógicas como importante meio para se obter eficácia no processo de ensino-aprendizagem das crianças do Ensino Infantil da educação básica.

O incentivo ao uso da ludicidade nas práticas pedagógicas através da busca de métodos de ensino na Educação Infantil tem como finalidade enriquecer o processo de aprendizagem das crianças, para se alcançar resultados no desenvolvimento integral e nas suas potencialidades, através do uso de jogos, brincadeiras, músicas, e demais dinâmicas que são capazes de desenvolver na criança capacidades cognitivas, de socialização dentro e fora do universo escolar, habilidades de escolher objetos, autonomia de pensamento etc.

Percebe-se que o método lúdico como prática pedagógica favorece fatores de extrema importância para o desenvolvimento cognitivo das crianças na Educação Infantil e, principalmente, na vida secular de cada criança, resgatando culturas e a interação do indivíduo com o meio social.

Para os educadores, deve-se criar métodos lúdicos que utilizem não apenas brinquedos, mas materiais acessíveis e que façam parte também do cotidiano das

crianças, como panos, tecidos, colheres, pratos, tampas, copos etc., para que a realização da prática estimule o imaginário das crianças e seja eficaz no seu processo de desenvolvimento.

Portanto, fica evidente que a prática lúdica favorece a melhoria do ensino e da aprendizagem das crianças durante a Educação Infantil, pois através da brincadeira e do uso de objetos de fácil acesso e que fazem parte das suas vivências diárias, elas podem experimentar momentos harmoniosos, leves, de acolhimento a sua singularidade e espontaneidade.

Logo, através da ludicidade, o educador proporciona às crianças, de maneira divertida e prazerosa, o seu desenvolvimento social, cultural, emocional, cognitivo, alcançando um bom relacionamento com elas, além de gerar e estimular a interação entre as crianças através de momentos de aprendizagem, os quais não abrangem apenas a aprendizagem formal/ tradicional, mas uma aprendizagem que vai além disso, que abarca as mais diversas áreas da vida do indivíduo desde sua infância.

O brincar é visto como suporte da brincadeira, mediando a construção do conhecimento. Percebe-se, com isso, a necessidade de se incentivar as crianças ao ato de brincar, pois é um processo importante para o desenvolvimento infantil e na formação do caráter educacional e social. Quando a criança brinca, ela cria situações que lhe permitem o manuseio de objetos que possibilita uma aprendizagem cheia de descobertas, além de expressar suas emoções e sentimentos.

Portanto, comprovadamente, o uso da ludicidade no ambiente escolar, convida as crianças a aprenderem brincando, alcançando uma aprendizagem eficaz de longo prazo. Visto que, o conhecimento apreendido por meio de brincadeiras não é algo limitante e passado por meio de rigidez, mas por meio do lúdico, acolhe-se a singularidade e espontaneidade das crianças, é um aprender convidativo que gera desenvolvimento nos mais diversos aspectos da formação da criança.

REFERÊNCIAS

BACELAR, Vera Lúcia da Encarnação. **Ludicidade e Educação Infantil**/Vera Lúcia da Encarnação Bacelar. -Salvador: EDUFBA, 2009.

BARBIRATO, Fábio, 1970 - **A mente do seu filho**: como estimular as crianças e identificar os distúrbios psicológicos na infância/ Fábio Barbirato, Gabriela Dias. Rio de Janeiro: Agir, 2009.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB.** - 4ª ed.-Brasília, DF:Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2020. 59 p.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria da Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil/Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental.** Brasília: MEC/SEF, 1998. 3v.: il.

CRUZ, Jonierson de A. da. O lúdico como estratégia didática: investigando uma proposta para o ensino de física. In: **SIMPÓSIO NACIONAL DE ENSINO DE FÍSICA - SINF**, 18.Anais. Vitória - ES, 2009. p. 1-8.

DOHME, V. **Atividades lúdicas na educação:** o caminho de tijolos amarelos do aprendizado. Petrópolis - RJ: Vozes, 2003.

FERLIN, Ana Maria. **90 ideias de jogos e atividades para sala de aula/ Ana Maria FerlinDaisy Aparecida Correia Gomes.** Petrópolis - RJ: Vozes, 2014.

FISCHER, Juliane. **O corpo e o cérebro no aprendizado/ Juliane Fischer, Malcon AndersonTafner.** 1ª ed. Curitiba: Appris, 2021. 169p.; 23 cm (Educação e Tecnologia e Transdisciplinaridade).

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários a prática educativa. 44ª ed.Rio de Janeiro - RJ, 2011.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e Técnicas de pesquisa social/ Antônio Carlos Gil.** - 6ªed.-São Paulo: Atlas, 2008.

_____. **Como elaborar projetos de pesquisa.** São Paulo: Atlas, 2002.

KOHL, Marta de Oliveira. **Vygotsky:** aprendizado e desenvolvimento - um processo sóciohistórico. Editora Scipione 2ª ed., 1995.

LIBÂNIO, José Carlos. **Didática/ José Carlos Libânio-** 2ª ed. - São Paulo: Cortez, 2013.

MACEDO, Lino de. **Os jogos e o lúdico na aprendizagem escolar** [recurso eletrônico] / Lino de Macedo, Ana Lucia Sécoli Petty, Norimar Christe Passos- Dados eletrônicos. - PortoAlegre: Armed, 2007.

PÉRICO, Samantha Cristina Macedo. **Crescer brincando brincar para crescer:** contribuições da psicomotricidade e da ludicidade para o desenvolvimento infantil/ coautores:Lia Regina Conter, Gabriela Aparecida de Assis. - 1ª ed.- Curitiba: Appris, 2017.

RIOS, Dermival Ribeiro. **Novo dicionário da língua portuguesa/Dermival Ribeiro Rios.** -São Paulo: Difusão Cultural do Livro, 2000.

ROBLEDO, I. C. **Ninguém me ensinou a aprender:** Como revelar o seu potencial deaprendizagem e tornar-se insuperável [e-book]. São Paulo: Amazon, 2016.

PIAGET, Jean. **A formação do símbolo na criança.** Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

_____. **O Raciocínio na Criança**. Trad. Valerie Rumjanek Chaves. Rio de Janeiro: Record, 1967.

POZAS, Denise. **Criança que brinca mais, aprende mais [recurso eletrônico]**: a importância da atividade lúdica para o desenvolvimento cognitivo infantil/ Denise Pozas. -Rio de Janeiro: Editora Senac Rio de Janeiro, 2012.

SANTOS, Abigail Pascoal dos. **Pedagogia Lúdica**: um estudo de caso no ensino de história. Boa Vista, p.15: Editorada UFRR, 2019. 91p.

SANTOS, Vitor. **Faz de conta**: conhecimento que se constrói brincando. 2021. Disponível em: <<https://novaescola.org.br/conteudo/20362/trilha-brincadeiras-faz-de-conta-conhecimento-que-se-constroi-brincando>>. Acesso em: 10 de fevereiro de 2022.

VALLE, Luciana de Luca Daila. **Jogo, Recreação e Educação**. São Paulo: Fael, 2013.

VERGARA, Sylvia Constant. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração**. São Paulo: Atlas, 1998.

LITERATURA INFANTIL E FORMAÇÃO DE LEITORES: O MÉTODO CRIATIVO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

PEREIRA, Cícera Cristina
NASCIMENTO, Rafaela Nunes do
SANTOS, Silvana Ramos dos
SOUZA, Nadilza Maria de Farias

RESUMO

A literatura infantil possibilita a criança vivenciar diversos momentos lúdicos, um processo que deve fazer parte da infância do indivíduo, pois o contato desde cedo irá estimular a hábitos e o gosto pela leitura. Nessa perspectiva, esta pesquisa tem como objetivo geral: analisar a importância da literatura para formação de leitores na educação infantil e, como objetivos específicos: ampliar as discussões acerca da presença da literatura infantil na escola; refletir sobre a literatura na educação infantil; e apresentar o método criativo como possibilidade de formação de leitores literários. A mesma, desenvolveu-se a partir de uma pesquisa bibliográfica sobre o tema seguida da apresentação de proposta e sugestão de atividade. Portanto conclui-se que é possível se trabalhar a Literatura Infantil em sala de aula na perspectiva de formar leitores e criar expectativas de aprendizagem, que possibilitem dinamismo ao ensinar e aprender, a ludicidade que caminha sempre junto a esta etapa de ensino é uma ferramenta curricular que pode ser usada neste processo.

Palavras-chave: Educação Infantil; Literatura Infantil; Método Criativo.

ABSTRACT

Children's literature allows the child to experience several playful moments, a process that must be part of the individual's childhood, because the told from an early age will stimulate habits and the taste for reading. In this perspective, this research has the general objective: to analyze the importance of literature for the formation of readers in early childhood education and, as specific objectives: to broaden the discussions about the presence of children's literature in school; reflect on literature in early childhood education; and to present the creative method as a possibility for the formation of literary readers. The same, was developed from a bibliographic research on the subject followed by the presentation of proposal and suggestion of activity. Therefore, it is concluded that it is possible to work on Children's Literature in the classroom from the perspective of training readers and creating learning expectations, which enable dynamism when teaching and learning, the playfulness that always walks along this teaching stage is a curricular tool that can be used in this process.

Keywords: Child education; Children's literature; Creative Metho

1 INTRODUÇÃO

Inserir as crianças desde cedo no mundo da leitura e da literatura é possibilitar a fruição e a formação de leitores sabendo que esse contato já se inicia com os diferentes códigos aprendidos com seus familiares e com o mundo em que vivem de forma, muitas vezes, não verbal e imaginativa, posteriormente essas habilidades são desenvolvidas na escola quando as mesmas ingressam na Educação Infantil e são estimuladas a se tornarem leitores.

Na escola, esse processo inicial deve acontecer de forma lúdica e criativa, a partir de métodos e estratégias específicas para o público-alvo ao qual se destina estimulando os alunos mesmo que ainda não estejam totalmente alfabetizados, de tomarem gosto pelo ato de ler, respeitando a criatividade, a imaginação e criticidade do aluno ao se deparar com uma obra literária.

Formar leitores na Educação Infantil pode ser desafiador para o educador, é importante que ele esteja embasado nas técnicas, métodos e teorias que o auxiliem neste processo, utilizando estratégias diversas como obras diferentes, muitas cores, gravuras, teatro e muita criatividade para chamar a atenção dos pequenos.

Acreditamos que a utilização de um método específico, em especial o método criativo, nas atividades desenvolvidas, com a leitura literária na educação infantil pode favorecer na formação de leitores, e ampliar a visão dos leitores iniciantes, partindo do pressuposto que a criança aprende brincando, observando e vivenciando situações de aprendizado mutuo.

Com o discutir as observações acima referenciadas e confirmar nossas hipóteses elencamos como principal objetivo: analisar a importância da literatura para formação de leitores na educação infantil e, como objetivos específicos: ampliar as discussões acerca da presença da literatura infantil na escola; refletir sobre a literatura na educação infantil; e apresentar o método criativo como possibilidade de formação de leitores literários.

O interesse pela pesquisa e escrita deste trabalho partiu da afinidade com público-alvo direcionado, do encantamento pelo mundo literário infantil e da necessidade de buscar metodologias diferenciadas para a abordagem literária em sala de aula. Sendo que, nossa experiência com essa faixa etária foi o grande

fomentador da escolha, pois notamos que a leitura literária é necessária desde a primeira infância para que a criança desenvolva melhor sua aprendizagem.

Nesta perspectiva, nosso trabalho desenvolveu-se a partir de uma pesquisa bibliográfica em que o tema seguido da apresentação de proposta e sugestão de atividade. Assim, acreditamos que é necessário compreender como a literatura infantil está sendo vivenciada na sala de aula, para nortear o fazer pedagógico e utilizar a literatura infantil com proposta que desperte na criança o interesse por ela.

Para possibilitar a compreensão dos leitores acerca da temática discutida distribuímos nosso trabalho por seções, nas quais a primeira é um texto introdutório. A segunda apresenta o conceito da literatura infantil: ampliando as discussões, fazendo uma abordagem da literatura e escola, como também a literatura infantil e formação de leitores. Já a terceira aborda as práticas de leitura literária na educação infantil, apresentando o leitor infantil, o texto literário na sala de aula: o método criativo e propostas de atividades de literatura literária, utilizando o método criativo literário.

Por fim, a quarta seção traz as nossas considerações finais nas quais retomamos toda a discussão acerca do tema considerando que, a utilização de uma metodologia e estratégias adequadas para o trabalho com a leitura literária na Educação Infantil além de aproximar o pequeno leitor do texto apresenta a possibilidade de formação leitores de maneira lúdica e criativa, mesmo que as crianças ainda não tenham o domínio do código linguístico.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 LITERATURA INFANTIL: AMPLIANDO AS DISCUSSÕES

As obras literárias iniciaram muito remotamente de forma oral abordando a realidade de quem a contava, na grande maioria das vezes os camponeses, e transmitia muitas vezes a real situação da região através de contos fictícios e fantasiosos onde sempre existia um ser mágico, uma fada, um herói. Assim, a literatura é denominada por muitos como uma linguagem específica de determinadas épocas, onde o momento histórico era quem representava sua individualidade, sendo a mesma história contada em diferentes lugares, mas com representatividade local diferente.

A origem da literatura infantil e juvenil está intimamente relacionada à tradição oral. Os clássicos, como os contos recolhidos e registrados por Charles Perrault (1628-1703) e por Jacob Grimm (1785-1863) e Wilhelm Grimm (1786-1859), nos séculos XVII e XIX, respectivamente, apresentam-se como fruto da literatura popular e oral que circulava na Europa. (DUARTE, SEGABINAZI, 2017, pag. 312).

Não existe uma precisão exata de quando surgiram os contos literários, pois, os mesmos estavam presentes em todas as civilizações, das mais antigas tribos com intensificação verbalizada, até o contexto atual com transformação acentuada na escrita. Essa revolução dos contos orais para o escrito é bem retratada nas histórias do francês Charles Perrault (1628-1703) o precursor da literatura infantil criador do gênero "Contos de Fada" escrita no século XVII. Seguindo Perrault, os irmãos Jacob Grimm e Wilhelm Grimm, transformaram contos verbais em uma versão escrita, juntavam diferentes versões de camponeses, vizinhos e outros para formar uma mesma história que nunca perdia sua essência nem sua autenticidade.

Quando se observa a obra desses autores citados percebemos e compreendemos a relação feita até hoje nos contos modernos, onde heróis e vilões são exaltados ou excomungados por diversas situações, embora eles retratavam em suas obras a realidade dos camponeses, a esperteza do pobre para sobreviver nos tempos do Antigo Regime onde muitas vezes predominava a fome, as pestes e a escravidão, os contos retratavam o sonho do camponês em ter mesa farta, riqueza, casamentos afortunados, e vantagens sobre os ricos escravocratas da época.

Nos textos de Darnton (1986), o autor tenta entender como a sociedade lidava com seus problemas, demonstravam a forma que as pessoas pensavam, sua maneira de viver, seus valores e atitudes, argumenta que as versões dos contos escritos são reais, entretanto, é difícil saber como eles eram contados pelas pessoas, com qual tonalidade eram narrados os eventos, e as intencionalidades que cercavam quem os contava. "Na verdade, no entanto, os contos populares, são documentos históricos. Surgem ao longo de muitos séculos e sofreram diferentes transformações em diferentes tradições culturais" (DARNTON, 1986, p.26).

No entanto, é possível compreender, que os contos antes do século XVII não eram destinados especialmente para as crianças, o vocabulário era extremamente impactante e contextualizava situações imaginárias que diversas vezes se

mostravam bastante violentas. Nessa época a criança não era considerada como ser integrante da sociedade. A primeira infância era vista de maneira muito controversa da que se tem hoje, ou seja, as crianças eram como um grupo a parte dos demais componentes da sociedade, não tinham uma literatura destinada a elas, a diferenciação aquisitiva impactava o convívio da criança, como mostra Costa (2020):

Enquanto as crianças de baixa renda (da aldeia) ouviam lendas, as crianças da nobreza escutavam clássicos. Enfim, ambos os públicos – adultos e infantil – participavam dos mesmos ambientes e atividades, até mesmo no que se refere à educação escolar (COSTA, 2020, p. 05).

Foi diante dessa insatisfação que começaram a voltar um olhar de preocupação para a literatura na infância. As mudanças começaram a acontecer quando a relação da criança com o adulto ficou mais próxima, gerando um bom desenvolvimento emocional e afetivo. Percebendo que a criança da classe popular não tinha acesso à escrita e a leitura propriamente dita, enquanto a criança pertencente às altas classes aproveitava os grandes clássicos, através desse descontentamento as mudanças sociais se desencadearam e trouxeram novos rumos no âmbito artístico.

As obras europeias chegaram ao Brasil com inúmeras traduções e ganharam força com diversas edições, mas ao final do século XIX, Figueiredo Pimentel nascido em 11 de outubro de 1869 escritor e jornalista se aprofunda neste gênero voltado para as crianças adaptando vários contos dos irmãos Grimm e Perrault, criando seus próprios escritos passando a ser notavelmente reconhecido pela sua primeira obra infantil “Contos da Carochinha” publicada neste mesmo período.

Os Contos da Carochinha, que ora apresentamos ao público, são estas histórias que todos nós ouvimos em pequeninos e que sabem todas as crianças de todos os países, é uma escolhida coleção de quarenta magníficos contos populares, que todas as mais de família devem dar a seus filhos para lerem, a fim de guiá-los no caminho do bem e da virtude, alegrando-os e divertindo-os ao mesmo tempo. (DUARTE; SEGABINAZI, 2017, *apud* GAZETA DE NOTÍCIAS)

As obras de Pimentel (1958) trouxeram um caráter de deleite sem cunho pedagógico com linguagem espontânea diferente do que era oferecido as crianças da época. É nítido entre educadores, pesquisadores, estudantes e escritores que os contos de fadas da atualidade ganharam novas roupagens e diferenças que tratam de uma realidade existente, só que agora com mais leveza, abordando temas

polêmicos e dando final feliz aos personagens, aguçando a curiosidade e despertando a criatividade das crianças, com o objetivo de levá-las a outras culturas, e formar seu senso crítico.

2.2 LITERATURA E ESCOLA

A literatura é observada pelo estudo da história das culturas, como transmissora da herança da Tradição passada de geração em geração, sendo um dos principais veículos de interação e transformação dos indivíduos. Na intenção de conceder valores e comportamentos da sociedade antiga, a mesma foi usada como meio de atribuir valor as pessoas, as coisas, aos animais, na tentativa de delimitar padrões a serem respeitados pela comunidade e incorporados pelos indivíduos em seus comportamentos. Podendo ser traduzida de forma oral ou escrita são fontes de elevação, conscientização e mudança de valores, uma vez que atribuída apenas para separar classes sociais ou de poder aquisitivo, o poder da palavra é muito maior, diferente da visão tradicional, ganhando outras nuances e podendo ser vista hoje como principal meio de valorizar o indivíduo e transformar sua realidade, além de reforçar e lapidar seu pensamento crítico.

O crescimento súbito da literatura infantil na sociedade moderna se dá a partir de década de 70, acreditando que nada é mais rico e eficaz quanto ao extraordinário que a mesma permite. Partindo desta premissa e tendo como base todas as transformações históricas, culturais e sociais vividas, pode-se perceber como mudou a visão da literatura de modo a cumprir na sociedade a comutação e servir como agente de formação, dando-se no convívio leitor/livro e neste diálogo indissociável entre a construção pedagógica da criança, e a preocupação com essa formação transita indiscutivelmente pela escola, que busca através da leitura e da literatura infantil criticar, valorizar, transformar e dar sentido as vivências das crianças.

A escola como espaço privilegiado para atuar na formação do indivíduo deveria, se já não a faz, usar a literatura como base para o desenvolvimento da criticidade e assim criar estratégias para a aprendizagem, ou seja, "A literatura infantil é antes de tudo, literatura; ou melhor, é arte: fenômeno de criatividade que representa o mundo, o homem, a vida através da palavra" (COELHO, 2000, p. 27).

É importante que a escola enxergue a obra literária como instrumento de auxílio para o desenvolvimento das habilidades intelectuais das crianças em desenvolvimento do aprender. Segundo a BNCC (Base Nacional Comum Curricular) como primeira etapa da educação básica, a educação infantil é o início e o fundamento do processo educacional. (BRASIL, 2017, p.36). Atualmente as creches e pré-escolas ganharam outras funções, visando o cuidar e o educar até porque ambos são inseparáveis.

As Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (DCNEI, Resolução CNE/CEB nº 5/2009)27, em seu Artigo 4º, definem a criança como. Sujeito histórico e de direitos, que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (BRASIL, 2009).

Na intenção de investigar o caminho que a literatura do público infantil trilhou, o século XVIII é considerado o marco da literatura infantil, onde as mudanças sociais começaram a acontecer e posteriormente ganharam espaço no Brasil, as adaptações, traduções estrangeiras na maioria com ensinamentos morais e com objetivo de apoio pedagógico. Assim, percebeu-se que na formação de uma criança a literatura pode ampliar as experiências, os questionamentos e despertar a sua criatividade.

A literatura infantil foi ganhando espaço ao longo dos anos, e passou a ser vista como um importante porta de entrada para o mundo da criança, faz parte da formação educacional do ser humano, a mesma contribui para o crescimento emocional e cognitivo, além de proporcionar diferentes percepções e criatividade, que são elementos necessários na formação pedagógica e pessoal do indivíduo. É na escola durante o processo de educação infantil que se inicia o processo de busca integral do educando, devendo ser um lugar de entretenimento, brincadeira e desenvolvimento das diversas áreas do conhecimento, como mostra a Lei de LDB no Art. 29:

A educação infantil, primeira etapa da educação básica tem por finalidade o desenvolvimento integral da criança até 06 anos de idade em seus aspectos físicos, psicológicos, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. (BRASIL, art, 29, 1996).

Enfim a literatura tem o desafio de transformar a consciência crítica do leitor, e dar-lhe o poder de se expressar de diversas formas, dando oportunidade de

dinamizar e recriar o mundo que o rodeia, enxergando as inúmeras possibilidades de aprender e representar este aprendizado na crescente valorização do Eu, visto que a literatura infantil pode levar as crianças ao mágico, ao inimaginável, ao lúdico e assim transmutar suas vivências e relacioná-las com os personagens dos livros, literatura é uma linguagem que não busca ser explicada ou exata, apenas servir como fonte de criação, estimulação e transformação social e cultural.

2.3 LITERATURA INFANTIL E FORMAÇÃO DE LEITORES

A literatura enquanto linguagem envolve seus leitores e, ao mesmo tempo leva a questionamentos e vivências dentro e fora do real, buscando uma comunicação com o indivíduo a partir da representação escrita e seus códigos. “É através da linguagem que o homem se reconhece como humano, pois, pode se comunicar com os outros homens e trocar experiências” (AGUIAR; BORDINI, 1988, p. 8).

Os seres humanos sempre especularam formas de se comunicar e criaram expressões que facilitaram essa experiência, com a modernização e as descobertas do código escrito, iniciou-se a construção de uma identidade leitora, onde o indivíduo a partir da apropriação destes códigos teve a oportunidade de se relacionar com o livro e com outras formas de leitura.

Quando se fala em leitura, precisa-se discutir primeiramente sobre a formação inicial que o indivíduo recebe na escola quando se está sendo alfabetizado, é através desta vivência que o mesmo começa a interagir com diferentes livros, texto e linguagens, mas não se pode esquecer que infelizmente existe uma separação de classes sociais que não possibilitam a todos o direito de serem alfabetizados.

Esta dicotomia preocupa, pois, o ideal seria que todos tivessem acesso à leitura, para que assim pudesse diminuir as diferenças sociais, é a falta de acesso à escola e ao código escrito que impede o cidadão de ler, bem como a dificuldade de se chegar aos livros que também é um fator que impede a criança e o adultoalfabetizado a acessar o mundo da leitura e se tornar um leitor crítico, infelizmente é muito alto, no Brasil, os números de pessoas sem ou com baixa escolarização que não compreendem o código escrito, divididos em não leitor ou leitor deficiente.

O livro é apresentado na escola como um dos principais veículos de leitura, ambiente este que tem a função de estabelecer a relação entre oralidade e escrita, durante o tempo de alfabetização da criança, é período que a mesma se apropria do sistema de escrita e inicia sua trajetória de leitor e o acesso a diferentes tipos de texto que deem oportunidade ao pluralismo cultural podem proporcionar a disseminação das informações e gradativamente estabelecer uma relação com queo lê.

O indivíduo busca, no ato de ler, a satisfação de uma necessidade de caráter informativo ou recreativo, que é condicionada por uma série de fatores: os alunos são sujeitos diferenciados que têm, portanto, interesses de leitura variados. (AGUIAR; BORDINI, 1988, p. 19).

A infância é a fase ideal para aproximação da criança ao mundo da leitura, onde defronta a inquietação da mesma a várias atrações do mundo imaginário e lúdico dos contos. É através do contato direto com a literatura, seja no manuseio/leitura de texto ou livros, que a criança se envolve com o mundo literário, e com esse envolvimento ela é motivada a explorar o treino da leitura, o que facilita a afeição pela mesma.

A literatura proporciona um universo de conhecimento e sensações para o ser humano, mobiliza o ser crítico nas mais variadas confrontações com a realidade do indivíduo. Como também dar uma certa liberdade de mergulhar no prazer imaginário, sem a necessidade de manter-se alinhado ao cotidiano, esse paralelo de encontro entre o cotidiano e imaginário provoca o prazer seja das crianças, jovens e adultos, a desenvolver o hábito da leitura. O interesse pela leitura é, portanto, uma atitude favorável em relação ao texto, oriunda de uma necessidade que pode ser: tomar conhecimento genérico de ocorrências atuais, seguir uma instrução, recrear-se, estudar. (AGUIAR; BORDINI, 1988, p.19)

A literatura infantil é fundamental para o desenvolvimento educacional da criança, diante de tal importância é compreensível que seja vivenciada com a criança mesmo antes da escrita. Quando iniciada na infância tem uma grande possibilidade de ser uma chave para um bom desempenho escolar, onde esse contato bem trabalhado vai aguçando na criança uma atitude de curiosidade leitora diante das situações postas para a mesma. Com esse entendimento Zilberman (2012) descreve:

A criança conhece o livro antes de saber lê-lo, da mesma maneira que descobre a linguagem antes de dominar seu uso. Os diferentes códigos – verbais, visuais, gráficos – se antecipam a ela, que os encontra como se estivessem, á espera de que os assimile paulatinamente ao longo do tempo. (ZILBERMAN, 2012, p. 116).

Por isso a criança precisa vivenciar exemplos de hábitos de leitura, seja na escola ou no grupo familiar, e que esses momentos aconteçam com frequência, de forma natural. Desta forma, a literatura infantil é uma grande aliada para o processo de desenvolvimento de alfabetização da criança, e principalmente na contribuição para a formação de leitores.

Na atualidade o professor necessita ser modelo de leitor, para que a partir disso seus alunos possam criar o hábito da leitura, o mesmo precisa ser a ponte. A leitura é um dos principais meios pelo qual qualquer indivíduo tem acesso ao conhecimento, independentemente do tema, pessoas que tem o hábito de ler são mais informadas e mais atentas em relação ao que se passa pelo mundo. A leitura abre um leque de resultados positivos para toda faixa etária. Diante do quadro negativo quanto à leitura o que se deve fazer é gerar indivíduos com outras perspectivas, os principais agentes que podem modificar essa situação são os educadores. A formação de professores leitores deve estar sempre como políticas de apoio, para que o professor tenha qualificação, se tornando cada vez mais preparado para assim formar bons alunos leitores.

Conferindo à escola a função de formar o leitor, destruiu-se a noção de texto como representação simbólica de todas as produções humanas, restando o livro como mediação para qualquer conhecimento. Passou-se a destacar, assim, o livro por ser este uma produção da classe dominante, a ela pertencente e à qual aspiram às classes dominadas. (AGUIAR; BORDINI, 1988, p.11).

Podemos entender que o principal contato das crianças com a leitura vai ocorrer no espaço escolar, e o professor assume o papel de principal agente de mediação. Por isso, o cuidado com a metodologia pedagógica por parte dos educadores dos pequenos leitores é essencial, e sempre rever as práticas com aparato de documentos legais para desenvolver o processo de formação de leitores.

2.3 PRÁTICAS DE LEITURA LITERÁRIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Quando se entende que a prática literária é importante desde a primeira infância, chega-se à conclusão da necessidade de uma intermediação entre a

família, professores e outros agentes mediadores na relação do leitor infantil e o livro. Para esses mediadores demanda uma postura de leitores, pois, só assim pode ocorrer uma aproximação da criança e a prática literária, o importante é que antes de tudo seja uma prática constante sem imposição que se deixa encantar pelos livros.

Durante a Educação Infantil as práticas de leitura em sala de aula devem ser incentivadas pelos professores, mesmo que as crianças ainda não dominem o código escrito, pois, é neste processo de apropriação dos códigos que as mesmas despertam sua sensibilidade para o imaginário e a criatividade, servir-se da literatura como suporte para a aprendizagem e o letramento literário, é sem dúvida uma estratégia que o educador pode usar conscientemente em suas aulas.

O educador como mediador tem a responsabilidade de desenvolver na criança uma sensibilidade capaz de facilitar o contato do mundo da fantasia, que permite um laço afetivo com o ato de ler. As atividades de mediação de leitura na educação infantil podem ser realizadas de várias formas, desde que viabilize ao aluno o acesso a diversos tipos de textos, livros, leitura não verbal, contação, brincadeiras e desenhos, com objetivos e práticas pedagógicas claramente definidas que possam despertar no aluno, primeiramente a familiarização com o código linguístico pautado na leitura/escrita, processo esse fundamental para seu letramento e depois desenvolver habilidades capazes de formar e transformar o aluno em leitor consciente, crítico e ativo, a maneira como o professor realiza leituras em voz alta, a entonação, e animação dada ao ato de ler podem estimular os alunos a ouvirem e revistarem as leituras trabalhadas em sala.

O letramento literário, é por fim um processo de aprendizagem, resultado da experiência do leitor com o texto, simultaneamente solitário e solidário porque implica negociar, reformar, construir, transformar e transmitir o repertório que recebemos de nossa comunidade como literário (COSSON, 2015. p, 183).

Partindo do pressuposto que a escola é o espaço formal onde a criança entra em contato com texto escrito e com a leitura de diferentes maneiras, não se pode deixar de apontar o professor como mediador da literatura literária nesse processo de conhecimento, é de fundamental importância que o mesmo seja um leitor experiente e apaixonado pelo ato de ler que utilize práticas de leitura conscientes para uma boa sensibilização e valorização da mesma dentro e fora da sala de aula

na proposta de formar leitores não apenas motivados na fase infantil e sim garantir solidez no hábito de ler após a escolarização.

A formação do professor deve passar por esse cuidado em capacitar o educador a dedicar-se a prática de leitura literária como processo de experiência de sua prática profissional assim o mesmo poderá desenvolver boas práticas com seus alunos na educação infantil. A leitura literária na escola, portanto, precisa ter objetivos e práticas pedagógicas bem definidas que não devem ser confundidos simplesmente como ensinar um conteúdo sobre a literatura, nem com uma simples atividade de lazer. (AGUIAR; BORDINI, 1988, p.11).

Diante dessa concepção, entende-se o grau de importância que o professor tem para inserção do aluno ao mundo literário. São práticas que devem fazer parte da vida do aluno, mesmo antes de terem o domínio do código linguístico (leitura/escrita), e que pode ser dividida pedagogicamente, segundo Cosson (2015), em leitura ilustrada¹ como leitura deleite e a leitura aplicada com objetivo de promover o conhecimento.

2.3.1 O Leitor Infantil

A leitura é o instrumento de total excelência para a formação do ser humano, frente a sua contribuição no desenvolvimento cognitivo, intelectual, nos aspectos social e emocional. Daí a importância do estímulo pela apreciação da leitura, pois, ao preparar o leitor infantil é preciso criar práticas que tenha destaque e que faça parte do cotidiano da sala de aula.

Uma rotina de leitura é fundamental nesse processo, tornar um hábito cotidiano e estabelecer um horário de atividades literárias é um compromisso do educador. Esses momentos podem ocorrer por diferentes abordagens, seja na roda de leitura, na contação de história, onde o suporte pode ser um livro, imagens, fantoches e outros materiais que aproxime as crianças aos diferentes gêneros literários. E, segundo Coelho (2000), esses meios didáticos são neutros, os quais

¹[...] leitura como uma atividade de fruição e deleite, voltada quase que exclusivamente para a inserção do aluno no mundo da escrita ou o manuseio livre de impressos, sendo esse o modo preferencial de uso do texto literário nos anos iniciais do ensino fundamental. (COSSON, 2015, p, 165).

dependem do grau de conhecimento do condutor das atividades, da adequação dos meios didáticos e da intencionalidade de quem escolhe e manipula.

Para adequar a metodologia é importante conhecer as fases que orientam o fazer pedagógico do professor, para haja um melhor desenvolvimento da criança. Que de acordo com Coelho (2000), está dividido em: o pré-leitor, o leitor iniciante, o leitor-em-processo, o leitor fluente e o leitor crítico. O pré-leitor, primeira categoria apresentada pela autora, está dividido em: primeira infância que se inicia entre os 15 meses da criança aos 3 anos, onde ela começa a explorar o conhecimento através do contato afetivo e pelo tato, como também é marcado pela aquisição da linguagem. Nessa fase o estímulo pode ocorrer na exploração do ambiente em que a criança encontra inserida, oferecendo-lhe matérias resistentes. Ainda segundo Coelho (2000), a criança 2 aos 3 anos encontra-se na segunda infância, início da fase egocêntrica é marcado pelo interesse da comunicação verbal. As atividades lúdicas devem prevalecer, onde o livro tem que ser acessível, para a criança vivenciar momentos prazerosos de leitura, por meio da adequação a sua faixa etária, com uma predominância de imagens, favoráveis na atração desses leitores.

Dos 6 aos 7 anos desperta a fase do leitor iniciante, em que a criança começa a fazer o uso da leitura convencional, como ainda está na fase inicial os livros devem conter uma linguagem simples e imagens significativas. É no decorrer desta, que a escrita se faz presente e a escolha de livros adequados pode ser motivadora para aprendizagem da criança. Para as crianças de 8/9 anos denominadas como leitores-em-processo, já possuindo um certo domínio de leitura e pensamento mais desenvolvido, há uma grande atração por textos de humor e situações inesperadas. Segundo Coelho (2000), as leituras ofertadas devem focar em textos simples e de fácil compreensão, contendo início, meio, fim e o tema deve conter o realismo, imaginário ou a fantasia, deixando o texto atrativo.

Já dos 10/11 anos intitulados como leitores fluentes, a criança já possui o domínio da leitura e esse estágio é denominado de pré-adolescência, onde as mudanças significativas ocorrem no indivíduo e a rejeição da ajuda dos adultos começam a acontecer. Para essa fase as imagens ainda são indispensáveis nos livros, a linguagem deve ser mais culta e há uma grande atração por gêneros narrativos de aventuras ou sentimental. Por fim, o leitor crítico dos 12/13 anos, fase final da pré-adolescência, neste período a leitura e escrita se torna algo mais natural,

já que o domínio delas está presente, o que permite desenvolver um olhar mais crítico, deve extrapolar a mera fruição de prazer ou emoção e deve provocá-lo para penetrar no mecanismo da leitura. (COELHO, 2000, p. 40).

Diante da identificação dessas fases é possível compreender e nortear o fazer pedagógico no estímulo do leitor infantil. É na educação infantil que a leitura deve ser apresentada, mesmo antes de aprender a leitura convencional, mas que seja de maneira prazerosa que estimule a criatividade e a imaginação. Esse desenvolvimento acontece, normalmente com a escuta de leitura, permitindo um encantamento, através do contato com o livro, manusear as páginas e apreciar as ilustrações, asseguram as experiências com a linguagem do mundo literário infantil.

Visto que, a fase da educação infantil tem uma notável importância na apresentação da literatura que segue do pré-leitor ao leitor iniciante. Nesta, a criança sente curiosidade por tudo, e conseqüentemente pelos livros, caso tenham contato e seja algo familiar, e que estejam presentes em seu universo. De início o livro deve ser apresentado as crianças como um brinquedo, para que desperte curiosidade. Se faz necessário que seja feita essa abordagem desde muito cedo com as crianças para que os livros sejam algo prazeroso divertido para as crianças, levando ao mundo magico e despertando a imaginação.

2.4 O TEXTO LITERÁRIO NA SALA DE AULA: O MÉTODO CRIATIVO

A educação infantil é uma etapa bastante apropriada para iniciar um trabalho com as habilidades de criatividade literária. É nessa fase, que a fertilidade está aflorada nas diferentes formas de expressões da criança, e o que precisa é criar possibilidades para incentivar o desenvolvimento do pensamento criativo e da imaginação nas crianças. Na Educação Infantil os estímulos de aprendizagem ocorrem por meio lúdico, e a literatura não poderia ser diferente. Deste modo, os professores, precisam ser criativos nas propostas pedagógicas, pois somente assim, estarão formando pessoas verdadeiramente criativas e dotadas de pensamento crítico.

Cada educador desenvolve suas próprias metodologias de sala de aula, baseado em sua formação pedagógica, especializações, vivencias de sala de aula, aprimoramento dos estudos acadêmicos entre outros, sendo assim o ensino da

literatura na Educação Infantil ganha diferentes abordagens, desde as formas lúdicas e criticamente ricas que vivenciam um planejamento estratégico e consciente do professor com objetos traçados e metas a serem alcançadas a longo ou curto prazo, como também uma abordagem mais voltada para o lazer, sem muito comprometimento didático, onde a criança tem contato com livro apenas como fonte de brincadeira, e passa tempo, sem um planejamento estratégico e sem objetivos traçados previamente na intenção de aproximar o contato da criança com o livro e despertar nela a habilidade de leitor.

Pensando em transformar e otimizar o ensino de literatura em sala de aula deu-se a necessidade da metodologia de abordagem textual, ou seja, foram criados métodos (Científico; Criativo; Recepional; Comunicacional; Semiológico) que abordam o ensino de maneira específica na intenção de desenvolver o potencial criativo do aluno, trabalhar atividades de leitura com objetivos traçados e metas a serem abarcadas neste processo de formação do leitor, é de suma importância tais métodos têm a intenção de nortear o trabalho do educador sem tirar sua autonomia e flexibilidade pedagógica.

A partir de cada método, dentro de sua especificidade o professor pode organizar a situação de aprendizagem conforme as aspirações do grupo e as peculiaridades do conteúdo a ser trabalhado, sem forçar nenhum dos dois pólos e sem renunciar à sua função de orientador do processo educativo. (AGUIAR; BORDINI, 1988, p. 42).

Como um dos métodos que objetiva conduzir o trabalho com a literatura em sala de aula tem-se o Método Criativo, voltado para a construção criativa e artística, dando suporte nas mais diferentes formas de expressão do aluno e respeitando suas habilidades de criação e intervenção da realidade literária, podendo harmonizar teoria e prática de forma suave no objetivo da formação do leitor. Desenvolvido em etapas como: constatação de uma carência, coleta desordenada de dados, elaboração interna dos dados, constituição do projeto criador e divulgação do trabalho. O importante é que o método criativo na literatura, em especial a infantil, estimule a percepção e sensibilidade dos pequenos leitores e encoraje a possível criação a partir de uma condução de texto literário.

O método criativo, é importante para que as crianças possam desenvolver o imaginário, assim explorem cada vez mais a sua imaginação e o mundo lúdico. Pode

ser iniciada com as crianças ouvindo histórias, passando a estimular e a proporcionar a criatividade, a percepção e a capacidade de criar, imaginar e reproduzir histórias. A aprendizagem pode acontecer de várias formas, uma das formas mais conhecidas e tradicionais é através de livros ou o quadro de escrita. Nem sempre o professor procura desenvolver atividades lúdicas, mas precisa ter um olhar em especial para o método criativo, este jeito se faz importante para que as crianças sejam capazes de explorarem cada vez mais a sua imaginação, como veremos a seguir.

Propostas de atividades de literatura literária, utilizando o Método Criativo Literário.
Conteúdo Brincadeiras com LINGUAGEM: Contação de História e Produção de textos.
Material BUARQUE, C. <i>Chapeuzinho Amarelo</i> . 27. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2011. Caixa de Leitura (recortes com imagens diversificadas)
Objetivo Proporcionar a criança possibilidade de desenvolver seu potencial linguístico. Procedimentos Didáticos: Constatação de uma carência Diante da importância da produção criativa na Educação infantil e da necessidade de apresentar obras literárias que contextualize com situações, sentimentos e vivências das crianças pequenas, a atividade em vista propõe uma roda de conversa apresentando o livro <i>Chapeuzinho Amarelo</i> , com o objetivo de trabalhar um sentimento muito presente nesta fase da idade que é o medo, crianças tem medo de muitas coisas e com sua imaginação extraordinária está sempre criando e inventando personagens em suas criações orais. O livro não será lido inicialmente, mas será feita uma comparação da história semelhante, muito conhecida por eles com reprodução oral, levando as crianças a relatarem fatos principais da história de <i>Chapeuzinho Vermelho</i> e despertando a curiosidade para ouvirem a nova história que será apresentada. O professor será organizador da sequência dos relatos dos alunos, dando ênfase as características dos personagens, o modo como eles se portavam na história, procurando sempre estimular ao máximo a criança na produção oral.
Coleta desordenada de dados O professor ler o livro <i>Chapeuzinho Amarelo</i> mostrando as ilustrações e sempre evidenciando os medos da menina, e as coisas boas da vida de criança que ela deixava de fazer. Por exemplo, o professor pode perguntar: - Por que a menina era amarelada? - Quais eram os medos da Chapeuzinho Amarelo? - Como Chapeuzinho Amarelo vivia? - Do que Chapeuzinho Amarelo tinha mais medo? Depois o professor deve fazer inferências a turma, levantando as semelhanças das duas histórias, assim como os personagens. Chegando ao levantamento dos desfechos e da diferença do final das duas histórias, como também pode sugerir que as crianças mudem o final da mesma. Assim, a roda de leitura termina quando todos se expressarem oralmente. Em outra aula pode ser utilizado a <i>Caixa de Leitura</i> , na qual poderá ter diversas

<p>imagens que seja escolhida pela professora. A brincadeira começa com a retirada de uma imagem da caixa, onde se inicia a criação da história, e que cada criança ao retirar uma imagem vai dando continuidade. Assim, as ilustrações podem ser um suporte da construção de textos coletivos ou individual, estimulando a participação, imaginação e a criatividade. O professor deve sempre estar atento para orientar nesta construção, quando houver dificuldade da criança na sequência dos acontecimentos.</p>
<p>Elaboração interna dos dados</p> <p>Nesta etapa o desenvolvimento da atividade vai de acordo com a proposta anterior. O professor é quem vai mediar, estabelecendo o momento de fala de cada aluno, na organização de ideias e sequência da história. Assim, os alunos vão desenvolvendo a ideia, que facilita sua expressão na contação.</p>
<p>Constituição do projeto criador</p> <p>Em conversa com as crianças o professor poderá perguntar quem deseja contar a história ou se será coletiva. De acordo com as respostas o professor orienta para elaboração do roteiro do trabalho:</p> <ol style="list-style-type: none">1) Como será a contação de história;2) Qual material iram utilizar;3) Formas de divulgação.
<p>Elaboração do material</p> <p>Sob a orientação do professor os alunos devem criar cartazes ilustrados que destaque os medos sentidos pela personagem da história Chapeuzinho Amarelo, em seguida de forma oral devem abordar como cada pessoa pode vencer aquele medo e a quem deve pedir ajuda se precisar para superá-lo. Ao final os alunos devem dar uma sugestão diferente para o final da história trazendo novas reflexões para quem escuta (atividade realizada em grupo de três alunos).</p>
<p>Divulgação do material</p> <p>O resultado da atividade deve ser apresentado para os colegas de outra turma da escola sendo feita a escolha dessa turma pelos próprios alunos. Formas de apresentação: exibição de cartazes ilustrados no pátio da escola contação da história original Chapeuzinho Amarelo usando fantoches e realizar em voz alta a leitura dos finais que foram dados pelos próprios alunos à história.</p>

O método criativo bem trabalhado conduz ao conhecimento do mundo literário e levará a criança ao desenvolvimento de habilidades necessária para a formação do indivíduo. Pois, o incentivo do mesmo propicia a formação de uma criança mais sensível, que gradativamente vai construindo seu senso crítico, baseado na reflexão, na criatividade, valores éticos e morais. Assim, a criatividade, porém, ultrapassa o puro lazer e pode converter-se aquisição de conhecimento quando se processa planejadamente. (AGUIAR; BORDINI, 1988, p. 62).

Ressaltado a importância da Literatura Infantil e a condução pedagógica para um bom desenvolvimento e aprendizagem significativa em sala de aula, essa proposta foi construída baseada no Método Criativo, com o objetivo de diversificar metodologias, auxiliar o educador e propor aos alunos atividades lúdicas, e, ao mesmo tempo vivenciar momentos literários. A mesma, foi desenvolvida para a Educação Infantil, especialmente crianças de 05 anos na fase da Pré-escola, porém,

pode ser adaptada para outras turmas de diferentes faixas etárias, fazendo as devidas seleções de textos e atividades.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do exposto percebe-se a importância da Literatura Infantil como ferramenta pedagógica e metodológica para a formação de leitores, como também a condução desse processo, que seja apresentada para o aluno de forma lúdica e bem trabalhada, sempre com objetivo no crescimento intelectual e emocional da criança, da qual o professor é o mediador, pois, a educação infantil é a fase ideal para estimular os pequenos, para posteriormente a criança manter o gosto pela literatura em todo seu processo de desenvolvimento.

O propósito desta pesquisa parte da grande necessidade de os professores fazerem uma reflexão sobre a metodologia para formar o leitor infantil, sempre revendo suas práticas para fortalecer seu fazer pedagógico, desse modo, o docente tem que ser pesquisador e sempre buscar nos documentos legais possibilidades para trabalhar a Literatura Infantil de forma significativa e prazerosa.

Através do que foi abordado neste Trabalho de Conclusão de Curso, podemos completar que, o exposto objetiva estimular a prática e o trabalho com a literatura para a educação infantil em sala de aula, e entendermos que, é possível trabalhar a literatura de forma lúdica, consciente, objetiva e contextualizada para o aluno, sendo assim, a leitura se tornará mais prazerosa e atrativa estimulando a criatividade e ressignificando a práxis do educador. Se faz importante e necessário que o professor esteja sempre buscando se aprimorar e levar esse estímulo ao seu aluno, o mesmo tem como obrigação está em permanente processo de evolução profissional para que o seu aluno possa evoluir também.

Portanto conclui-se através deste trabalho que é possível se trabalhar a Literatura Infantil em sala de aula na perspectiva de formar leitores e criar expectativas de aprendizagem, que possibilitem dinamismo ao ensinar e aprender, a ludicidade que caminha sempre junto a esta etapa de ensino é uma ferramenta curricular que pode ser usada neste processo, propostas de atividades que despertem no aluno a vontade de pesquisar, se evoluir e buscar o conhecimento são fundamentais, o ensino de Literatura em sala de aula pode não ser uma tarefa

fácil, por isso o educador precisar estar disposto a ressignificar sua prática se for preciso para assim alcançar todos os alunos e atingir os objetivos que almeja. A literatura abre as portas da imaginação da criança e a leva para lugares e vivências que talvez ela jamais possa ir algum dia, e essa possibilidade de transportar a lugares e pessoas que faz a leitura literária tão extraordinária.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, V. T; BORDINI, M. G. *Literatura: a formação do leitor: alternativas metodológicas*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988.

BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Lei 9394/1996.

_____. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_verseofinal_site.pdf>. Acesso em 20/11/2021.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil /Secretaria de Educação Básica*. - Brasília: MEC, SEB, 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/diretrizescurriculares_2012.pdf> Acesso em 22/11/2021.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara De Educação Básica. *Diretrizes Curriculares Nacionais Para a Educação Infantil*. Resolução CNE/CEB 5/2009. Diário Oficial da União, Brasília, 18 de dezembro de 2009. Disponível em: <http://www.seduc.ro.gov.br/portal/legislacao/RESCNE005_2009.pdf>. Acesso em 20/11/2021.

COELHO, N. N. *Literatura infantil: teoria, análise, didática*. - 1. Ed. - São Paulo: 2000.

COSTA, A. C. *A importância da literatura infantil no desenvolvimento da criança: uma revisão bibliográfica*. Repositório Institucional do IF Goiano. 2020. Disponível em: <https://repositorio.ifgoiano.edu.br/bitstream/prefix/1392/2/mon_esp_Aline%20de%20Cassia%20da%20Costa.pdf>. Acesso em 02/12/2021.

COSSON, R. *Letramento Literário: uma localização necessária*. Nuances: estudos sobre Educação, Presidente Prudente - SP, v. 26, n. 3, p. 161-173, set./dez. 2015 Disponível em: <<https://seer.ufu.br/index.php/letraseletras/article/view/30644/16712>>. Acesso em 18/12/2021.

DARNOT, R. *O grande massacre de gatos, e outros episódios da história cultural francesa*. Tradução de Sonia Coutinho. - Rio de Janeiro: Graal, 1986.

DUARTE, C. R; SEGABINAZI. D. M. *Figueiredo Pimentel: Contos da Carochinha e o nascimento da literatura infantil abasileirada no final do século XIX*. Soletras Revista, DOSSIÊ-N. 34, 312-328, 2017.

ZILBERMAN, R. *A literatura e o ensino da literatura* [livro Eletrônico]. - Curitiba: Ibpex, 2012.

A PRÁTICA DOCENTE NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: ESTRATÉGIAS ATRAVÉS DO GÊNERO TEXTUAL CORDEL

OLIVEIRA, Edmary do Amaral Maciel
SOUZA, Nadilza Maria de Farias

RESUMO

O presente artigo traz uma reflexão sobre a prática docente do professor da Educação de Jovens e Adultos e Idosos em uma perspectiva motivadora para novas estratégias de ensino como trabalhar com o gênero textual Cordel, a Educação de Jovens e Adultos é uma modalidade de ensino que tem no seu currículo uma flexibilidade maior para trabalhar prática e vivências com os discentes resgatando as aprendizagens adquiridas pelos seus alunos no decorrer da sua vida por ser um público que tem um conhecimento de mundo maior por se tratar de jovens e adultos, com isso o artigo mostra que essa modalidade de ensino precisa de uma atenção maior por causa de uma condição de exclusão social, cultural e educacional, ou seja, problemas estruturantes de uma sociedade por muitas vezes excluída e por esse motivo devemos incluí-las para darmos dignidade a esses alunos que por alguma situação saíram da sala de aula. A proposta de se trabalhar o gênero textual é resgatar a leitura e escrita e com isso a linguagem onde os alunos podem ser alfabetizados e letrados através desse recurso, trazendo bons resultados, pois o cordel aborda a essência de um povo e isso faz com o que a aula seja prazerosa para os alunos e o professor sendo motivado para atingir seus resultados com a turma onde todo esse trabalho perpassa por uma formação pedagógica que ativa esses gatilhos ao professor que precisa estar inserido nessa modalidade de ensino etornar mais atrativa e relevante para reverter os elevados índices de abandono, então para isso é preciso entusiasmo e compromisso para todos que fazem parte dessa modalidade.

Palavras-chave: Educação; Modalidade de ensino; Gênero textual; Formação docente.

ABSTRACT

This article brings a reflection on the teaching practice of the teacher of Youth and Adults and Elderly Education in a motivating perspective for new teaching strategies such as working with the textual genre Cordel, the Education of Young Adults is a teaching modality that has in its curriculum a greater flexibility to work practice and experiences with the students rescuing the learning acquired by its students in the course of its life for being an audience that has a greater knowledge of the world because it is young and adults, with this the article shows that this teaching modality needs greater attention because of a condition of social, cultural and educational exclusion, that is, structuring problems of a society that is often excluded and for this reason we must include them to give dignity to those students who for some reason they left the classroom. The proposal to work with the textual genre is to rescue reading and writing and with that the language where students can be literate and literate through this resource, bringing good results, because the cordel addresses the essence of a people and that makes what the class is pleasant for the students

and the teacher is motivated to achieve their results with the class where all this work goes through a pedagogical training that activates these triggers to the teacher who needs to be inserted in this teaching modality and make it more attractive and relevant to revert high dropout rates, so that requires enthusiasm and commitment from everyone who is part of this modality.

Keywords: Education; Teaching modality; Textual genre; Formation teachers.

1 INTRODUÇÃO

O trabalho apresenta uma reflexão sobre prática docente na modalidade de ensino denominada EJA (Educação de Jovens e Adultos) que por lei é amparada para jovens e adultos que não tiveram na escola na modalidade regular de educação. Tendo vista as dificuldades que essa modalidade enfrenta no país que por muitas vezes torna-se esquecida em debates e congressos, houve um gatilho para essa realidade na educação brasileira, onde perpassam por várias situações como o ambiente escolar, docentes, discentes, realidade social e inclusão escolar.

Todavia, os alunos dessa modalidade apresentam um conhecimento próprio e cultural, por isso a importância de refletir sobre essa prática docente trazendo embasamento para uma prática mais reflexiva por se tratar de um público diferenciado onde um dos pontos mais importantes para que eles frequentem a escola é a motivação e partindo desse pressuposto que o ensino precisa ser significativo para eles que o docente consiga ter essa sensibilidade para atuar nesse processo de aprendizagem onde esses professores sintam-se acolhidos em formações que por muito vezes o foco não é na modalidade de ensino da EJA.

Em relação à qualidade formal, em geral, o educador que trabalha com a educação de Jovens e Adultos não tem formação adequada para atuar nesta modalidade de ensino e não tem recebido atenção necessária nos cursos de formação de professores. Pelo contrário, muitas vezes tem sido relegada cada vez mais a deterioração, pois os educadores que atuam na EJA estão ausentes de boa parte dos debates das políticas públicas centradas na questão das relações entre escola e sociedade (GATTI, 1997).

Em termos de qualidade política, a questão também é muito grave, porquanto, se a educação básica é instrumentação fundamental da cidadania, o professor não poderia ser agente dela, sem ser, ele mesmo cidadão (DEMO, 1996,

p. 87). E acrescenta "O professor deve ser imagem viva do aprender a aprender" (DEMO, 1996, p. 89). A alma de sua formação básica e permanente é aprender a aprender, isto é, aprender a pensar, aprender a fazer para aprender a ser professor. A reflexão é o conceito mais utilizado por investigadores para se referirem à formação de professores (NÓVOA, 1992).

A modalidade de ensino da EJA, por muitas vezes é esquecida pelos órgãos responsáveis que precisam rever e atualizar as formações para os docentes que nela se encontram, ou seja, um despertar para essa situação de jovens e adultos analfabetos do país, onde se torna uma realidade social, onde faz parte de problemas estruturantes de uma sociedade esquecida, que está adormecida que com isso reflete na educação atual, que se encontra desmotivada e por muitas vezes não consegue motivar filhos e netos, nessa problemática social onde a evasão escolar só cresce em nosso país.

Portanto, o objetivo que norteia a pesquisa é mostrar que as metodologias do docente podem ser inovadoras e significativas para os alunos e que alunos precisam ser resgatados e inseridos nesse processo da aprendizagem onde o gênero textual cordel resgata a simplicidade e a força do nordestino.

No entanto, para desenvolver essa aprendizagem significativa com os alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) foi desenvolvido um projeto pedagógico tendo como foco a literatura do cordel para motivá-los a leitura e a escrita com uma proposta de movimentar o ambiente escolar tornando o trabalho do docente mais efetivo para que os alunos tornem-se protagonistas do processo escolar.

A leitura do cordel é uma leitura agradável e cativante por ser em versos, rimas, com vocabulário acessível ao leitor. Destacamos o que nos diz Freire (1989, p. 20) "a compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura implica a percepção das relações entre o texto e o contexto." O autor nos mostra que o texto lido sem relação com o contexto em que o leitor está inserido, não o ajuda a realizar uma interpretação crítica, e ainda, não consegue estabelecer uma relação entre o texto lido e a sua realidade.

Portanto, a relação que precisa acontecer na Educação de Jovens e Adultos é uma educação voltada para vida e para o trabalho que de extrema importância para o desenvolvimento dos alunos onde a permanência na escola pode melhorar sua

vivência como cidadão e a inserção no mercado de trabalho. Por isso a importância de mantê-los na escola para que assim consiga o amplo desenvolvimento humano.

O ato de educar é uma tarefa de humanização, não é só um exercício pedagógico onde o ser humano se conforma, e sim prepara a autenticidade do ser crítico e atuante em uma sociedade. Diante, dessa reflexão o objetivo desse trabalho é mostrar o quanto as estratégias do docente pode interferir na realidade dos alunos da Educação de Jovens e Adultos e quanto o projeto pedagógico pode enriquecer nesse processo tornando o ensino mais significativo para ambas as partes. Para que os alunos conheçam e expressem artisticamente por meio da Literatura de Cordel da região ou da cultura regional do aluno, a fim de se obter um melhor desempenho na produção e compreensão dos textos que circulam na escola. Tendo como objetivo específico a produção de cordéis por escrito mantendo fidelidade às características do gênero, reforçando a leitura, ensinando as sílabas com o mesmo som final.

Apresentando poesias com versos pequenos e de fácil compreensão, grifando as rimas, separando as estrofes e os versos. Valorizando os fatos históricos e culturais presentes na constituição da Literatura de Cordel reconhecendo as características da linguagem cordelista;

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 COMPREENDENDO A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS HISTORICAMENTE

Há mais de 50 anos vivemos a transformadora experiência de alfabetização de Jovens e adultos, que se deu início na cidade de Angicos, articulada pelo educador Paulo Freire. Onde é preciso compreender esse processo formativo da Educação de Jovens e Adultos (EJA) retrata um campo de luta na sociedade até os dias hoje.

Em meados de 1980, os alunos da EJA não reconhecidos em sua subjetividade e sim observados como aqueles que faltavam escolaridade, mas com a democratização e práticas participativas começaram a surgir estudos que desencadearam conhecer um pouco mais desse público. Havendo uma necessidade maior em busca de uma escolarização por conta do profissional para garantir uma inserção no mercado de trabalho.

A proposta de Freire quando teve esse olhar para essa modalidade não era que a busca pela EJA fosse apenas uma preparação em busca de uma mão de obra barata para práticas exploratórias, mas uma formação voltada para a consciência crítica, onde o mesmo afirma que a nova pedagogia não se resume apenas a "sala de aula" que na sociedade do conhecimento existe o "espaço escolar" onde se aprende, troca-se conhecimento onde o legado deixado por Freire nos motiva a ter sonhos e esperança para entender que a educação é transformadora e que há um campo de possibilidades.

A falta de políticas educacionais há décadas é a causa de exclusões de jovens e adultos pobres, oprimidos e excluídos, onde as desigualdades sociais e culturais estão presentes na nossa história há muito tempo. Arroyo (2005), afirma que "os sujeitos são os pobres, desempregados, na economia informal, negros, que vivem apenas para sobreviver". (p.33).

Portanto, os alunos da EJA devem ter garantido os seus direitos sociais, para obter de volta tudo o que foi lhes negado de geração em geração, tendo que modificar a realidade dessa modalidade da educação dando prioridade as pérolas que podemos encontrar nesse campo pedagógico que deve ser embasada em novas teorias pedagógicas.

Não se pode separar o direito à escolarização, dos direitos humanos, [...] Os "jovens-adultos", mesmo que tenham estacionado o processo de escolarização, não "paralisam" os "processos de sua formação mental, ética, identitária, cultural, social e política". [...] É preciso um olhar mais positivo, reconhecendo que os sujeitos da EJA, "protagonizam trajetórias de humanização", participando em lutas sociais pela garantia de seus direitos. (ARROYO, 2005, p. 24-25).

Entretanto, a história da EJA perpassa pela história de vida dos alunos, os anseios, questionamentos, inseguranças, sonhos é o que norteia o trabalho do docente, através da prática pedagógica humanizada onde o diálogo é o que predomina entre professor/aluno, as experiências pessoais e conteúdos a serem estudados. Logo, afirma o autor que há uma necessidade de olhar para os alunos da EJA, observando esses jovens, adultos e idosos em seus percursos da vida.

Compreendendo de forma reflexiva e crítica a Educação de Jovens e Adultos, onde a mesma se desenvolveu através de interesses políticos e econômicos desde a chegada dos jesuítas em nosso país que até então éramos colônia a visibilidade

para essa educação popular perpassa pela história da educação que era vista em um contexto desumanizante entre o opressor e o oprimido onde Paulo Freire pregava uma relação humanizada para superar essa situação em prol de melhorias para esse processo ensino e aprendizagem, como afirma Freire:

Mulheres e homens, somos únicos seres que, social e historicamente, nos tornamos capazes de aprender. Por isso, somos únicos em quem aprender é uma aventura criadora, algo, por isso mesmo, muito mais rico do que meramente repetir a lição dada. Aprender para nós é construir, reconstruir, constatar para mudar, o que não se faz sem abertura ao risco e a aventura do espírito. (2000, p.77).

Representada pela exclusão a Educação de jovens e adultos não se trata meramente de uma modalidade de ensino, ou seja, ela representa uma luta contra a opressão do conhecimento e que educação venha ser crítica, participativa no processo de conscientizar os educandos para que sejam conscientes em busca por conquistas de direitos, como veremos na sessão seguinte.

2.2 EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: MODALIDADE DE ENSINO

A Educação de Jovens e Adultos é motivo para diversas discussões no âmbito educacional, pois essa é uma modalidade de ensino que por muitas torna-se esquecida por quais motivos que a sociedade insisti em excluir onde não podemos de ressaltar que um problema social existente e que precisa de atenção. Onde vivendo em uma onde a educação de qualidade dever ser oferecida a todos que dela necessita em todas as faixas etárias para assim ser um cidadão consciente de seus direitos com poder de defender suas ideias. Que esta muito bem explicito na constituição no art. 205, afirma que deve ser a "educação direito de todos e dever do Estado"[...], onde visa um desenvolvimento pleno da pessoa tanto para exercer a sua cidadania com para sua qualificação profissional como descrito na Constituição. (BRASIL, 1988, art. 205).

LDB (1996, p.32), art. 37 define o sistema educacional da seguinte forma:

(...) A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria. [...] § 1º Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as

características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames. (BRASIL, 1996).

Portanto, a educação escolar é formada por educação infantil, ensino fundamental e médio incluindo a educação superior. É importante lembrar que a Educação de Jovens e Adultos, é estar decretada na lei como modalidade que integra a Educação Básica, visando os alunos que não tiveram acesso a escola na faixa etária correta onde LDB afirma o verdadeiro sentido dessa modalidade na visão de criar oportunidades para o avanço desses alunos. Assim Paiva (2012) nos diz que, modificar as formas de fazer formação pode agregar valores no trabalho que o professor já desenvolve em sala de aula, ou seja, esses saberes já existentes é o que da partida para o que chamamos de práxis, onde devem ser respeitadas as experiências dos professores para assim agregar no seu saber docente.

Segundo Soares (2003), não temos relatos profundos de como ocorre à formação para os profissionais que atuam na EJA, por esse motivo vem se tornando pauta em vários Fóruns da EJA pelo país e em encontros Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos, porque há essa necessidade de prepara esse profissional para atender a esse público que precisa de aulas dinâmicas interativas para que resgate essa motivação perdida por situações ocorridas em sua vida que fez esse discente se ausentar da sala de aula. E para que não seja apenas uma aprovação em busca de um certificado, mas que como dizia Paulo Freire que faça sentido para sua vida.

Nesse sentido, Ribeiro (2001), faz uma reflexão acerca dessa modalidade de ensino apresentando algumas orientações para constituição de um currículo que atenda a esse público específico:

(...) referem-se á alfabetização e pós-alfabetização de jovens e adultos, cujo conteúdo corresponde às quatro primeiras séries do 1º grau. Elas não constituem propriamente um currículo, muito menos um programa pronto para ser executado. Trata-se de um subsídio para a formação de currículos e planos de ensino, que devem ser desenvolvidos pelos educadores de acordo com as necessidades e objetivos específicos de seus programas. (RIBEIRO, 2001, p.14).

A educação de jovens e adultos é uma modalidade de ensino onde o plano de aula deve ser trabalhado de acordo com as necessidades da turma tendo vista as prioridades para montar esse currículo, que deve conter também a socialização com

a prática do professor para que consiga desenvolver o bom trabalho trazendo vida para essas aulas que por muitas é composta por um público cansado de uma rotina de trabalho, idosos que não contém a motivação e disposição para executar as tarefas e tudo isso deve ser avaliado, para tornar essa aprendizagem significativa e que os alunos sejam despertados para o conhecimento.

2.3 O PROFESSOR DA EJA (EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS)

O professor da EJA tem um papel fundamental, ele deve atuar como mediador do processo de construção do conhecimento, utilizando um método que seja ativo, dialógico, crítico e crítico (FREIRE, 1979, p. 39), possibilitando uma interação maior entre docente e discente e favorecendo o processo de ensino-aprendizagem.

Para as mudanças que devem ocorrer no processo de alfabetização, Paulo Freire criou um novo método de ensino, fundamentado nas experiências dos adultos, cujos fundamentos podem ser traduzidos na frase: "A leitura do mundo precede a leitura da palavra" (FREIRE, 2003, p.13). Assim o método de Paulo Freire acontece de forma transformadora na sociedade, levando ao jovem e ao adulto analfabeto não só o conhecimento das letras e dos números, mas de decodificar textos e palavras, tornando-se uma integrante da sociedade.

A EJA como uma modalidade de ensino da educação básica, é pautada na LDBEN pelos mesmos princípios que a Educação regular fundamental e média. A proposta curricular para EJA tem por objetivo oferecer subsídios que orienta sobre a reflexão pedagógica sobre essa modalidade, tem relevância a consideração de suas dimensões social, ética e política, sendo necessária uma prática que consiste em finalidades para a educação na qual se destina.

Portanto, a prática do professor é de extrema relevância para compreender o contexto no qual os alunos estão inseridos para a partir daí surgir metodologias que estimulem a aprendizagem levando em consideração as particularidades dos alunos, para assim conseguir fazer um trabalho efetivo e prazeroso com esses jovens e adultos e idosos que precisam resgatar esse conhecimento que por algum motivo ficou adormecido no passado.

2.4 A RELEVÂNCIA DO PLANEJAMENTO NO TRABALHO DOCENTE

FREIRE (1996, p. 22): "(...) ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção". Fazendo crítica ao Freire diz vemos que o planejamento pedagógico, assim como a prática pedagógica envolve escolhas: se planeja de forma conservadora ou de forma crítico progressista. Vendo essas possibilidades e acreditando no poder de movimentar essa última opção de sempre progredir para melhor desenvolver o trabalho docente.

O planejamento deve ter o papel de transformar a realidade construindo uma nova alternativa, sendo mais do que uma simples tarefa do trabalho do educador, ele dar um novo significado, ou seja, ressignifica o fazer docente, portanto, traduz e exprime a opção política do professor.

Entretanto, o professor crítico progressista conhece a falta de neutralidade da educação e denuncia a ideologia dominante por meio de sua prática, FREIRE (1996, p. 99) alerta que "Do ponto de vista dos interesses dominantes, não há dúvidas de que educação deve ser uma prática imobilizadora e ocultadora de verdade".

Quando o professor improvisa, acontece as falhas e é um desrespeito com os estudantes e demonstra insegurança e a falta de domínio do professor em relação ao seu referencial teórico. O fazer pedagógico, de acordo com a postura crítico progressista deve ser intencional, consciente do seu caráter formador. Nesse sentido, MANATA (2004) nos ajuda a pensar:

O planejamento didático deve, portanto, refletir não somente a problemática contextual- social, econômica, política e cultural - ão somente a problemática contextual- social, econômica, política e cultural - que envolve a escola, mas também todos os segmentos que dela fazem parte – os professores, os alunos, os pais, a comunidade – que interagem... Ao planejar o homem pensa e, ao pensar, desenvolve também a criatividade, pois quando se pensa uma ação ela passa, evidentemente, por uma análise crítica, o que contribui para diminuir a improvisação. (MANATA, 2004, p. 15).

Ao perceber que o planejamento é um resumo de várias determinações, e tendo certeza dos diversos desafios que os docentes enfrentam no seu cotidiano diante das condições de trabalho, na maioria das vezes com situações adversas que prejudica o andamento de sua prática, sentiu-se a necessidade de refletir sobre os fatores que pode ser renovado na prática do professor utilizando novas metodologias através do gênero textuais cordel, proporcionando em todos os

envolvidos o gatilho da motivação que é extremamente necessário para o professor e os alunos dessa modalidade de ensino.

3 METODOLOGIA

A pesquisa tem como objetivo despertar nos docentes metodologias instigantes acerca da (EJA), através dados e análises por meio de pesquisa bibliográfica. O estudo foi realizado no decorrer dos anos onde trabalhava em uma escola cujos alunos eram jovens e adultos, por três meses observei aqueles alunos e as estratégias que a professora da turma utilizava. Diante das dificuldades que presenciei no que diz respeito ao estímulo a motivação entre professores e alunos, senti que possível fazer com esses alunos se desenvolvam de acordo com as suas necessidades e limitações. A maneira pela qual tudo era conduzido me trouxe essa reflexão que possível utilizar de diferentes metodologias para atingir o conhecimento esperado dos alunos, principalmente se conseguimos resgatar os conhecimentos prévios dos alunos para estimular esse processo de ensino e aprendizagem.

A presente pesquisa mostra possibilidades para aulas prazerosas, onde os professores sejam facilitadores desse processo, mas que para isso eles precisam receber formações pedagógicas para inovar conhecer cada vez melhor esse público da (EJA), onde pouco se fala nessa modalidade de ensino, mas que precisa de uma atenção por vários motivos sociais, éticos, entre outros que acarreta no país um índice alto de analfabetos e evasão escolar.

Segundo UNESCO (2009), deve-se elaborar políticas públicas visando uma educação de jovens e adultos mais inclusiva e equitativa. Portanto, a pesquisa visa contribuir e mostrar estratégias para que professores e alunos se sintam bem no ambiente escolar através de metodologias enriquecedoras tanto para conteúdo curricular como conhecimento de mundo através da sua cultura local. Nesse sentido, vimos a Literatura de Cordel como um excelente gênero que trará a possibilidade de vivências prazerosas com o texto na perspectiva da cultural e social dos alunos da EJA.

3.1 A LITERATURA DE CORDEL

O nosso país é reconhecido por ter diversas riquezas em patrimônio cultural, com representações autênticas em todas as regiões do país, mostrando assim a essência de seu povo, com valores e costumes enraizados de uma nação miscigenada. Ao longo da História do Brasil, um dos fatos mais marcantes na cultura brasileira, é o gênero literário popular da Literatura de Cordel.

Na concepção, Curran (2003) destaca que a Literatura de Cordel trata-se de algo enraizado no nordeste brasileiro, o qual possui uma estrutura narrativa longa como os poemas narrativos e está inserida na poesia folclórica e popular do Brasil. Sendo organizados em folhetins ou panfletos com páginas.

Para Meneses (2019, p. 230) a literatura de Cordel trata-se de uma forma de comunicação, sendo caracterizada como:

[...] ferramenta que permite trocas do organismo com o mundo que nos envolve e do qual somos parte, segundo o nosso modo de ser nesse mundo, mundo corporal. Essa ferramenta é que transforma o sensível da nossa experiência, do viver e da vida, em coisa inteligível, em conhecimento, representações, que podem, então, ser comunicadas carregadas de desejos, motivações, afetos tornando assim possível o convívio social.

Os gêneros textuais apresentam vários benefícios para a aprendizagem dos discentes da Educação de Jovens e Adultos, trazendo evoluções no processo e na qualidade do ensino e na sala de aula os professores conseguem diversificar os conteúdos inserindo o gênero textual, tentando reflexionar o uso dos gêneros no decorrer das aulas podendo assim contribuir para desenvolvimento das habilidades cognitivas, de interpretação, aquisição de conhecimentos e crítica social.

Para Teixeira (2008) a Literatura de Cordel pode ser apresentada de duas formas, sendo cantada e a escrita, que pode apresentar tanto os desafios poéticos como as pelejas, podendo ser poemas realizados no improviso com uso da viola, os denominados e populares repentistas, que ao serem reescritos, transformam-se no gênero textual da Literatura de Cordel, muito conhecido por apresentarem-se em forma de folhetos.

O gênero textual, literatura de cordel também conhecida como poesia popular, também apresenta as histórias dos folclores regionais de uma maneira simples, permitindo que os alunos compreendam por ser uma linguagem mais simples e acessível. No Brasil, os cordéis ganharam popularidade através dos repentistas, que relata o fato acontecido através da música, assim iriam construindo os cordéis, que logo viriam a ser distribuídos em folhetos.

Por quase setenta anos os cordéis eram a única fonte de informação e entretenimento para os moradores das cidades interioranas, desempenhando uma importante função social. A literatura de folhetos produzida no Nordeste brasileiro desde o final do século XIX coloca homens e mulheres pobres na posição de autores, leitores, editores e críticos de composições poéticas.

Em geral, associam-se esses papéis a pessoas da elite – se não financeira ao menos intelectual –, mas, no caso dos folhetos, gente com pouca ou nenhuma instrução formal envolve-se intensamente com o mundo das letras, seja produzindo e vendendo folhetos, seja compondo e analisando versos, seja lendo e ouvindo narrativas. (ABREU, 2004, p. 199).

As pequenas impressões de poemas rimados normalmente são apresentadas penduradas em cordas, essa tradição já se tornou um símbolo da cultura Nordestina. Uma das principais características do cordel é a sua estrutura, pois o texto é escrito com métrica fixa e rimas que constituem a musicalidade dos versos, a questão da harmonia sonora é muito ressaltada pelos poetas. Além disso, a literatura de cordel é bastante conhecida por suas xilogravuras, uma técnica de gravura na qual se utiliza a madeira para a reprodução da imagem marcada sobre o papel, essas xilogravuras ilustram as páginas dos poemas e dão um aspecto único para os folhetos, estimulando ainda mais a leitura.

3.2 SEQUÊNCIA DIDÁTICA²: CORDEL: O RECONHECIMENTO DO GÊNERO

O estudo teve como objetivo desenvolver um trabalho com a Literatura de Cordel em sala de aula, reconhecendo-a enquanto patrimônio social e cultural do povo brasileiro. Através da poesia popular o aluno poderá conhecer aspectos da história nordestina, em particular, pois o cordel como manifestação cultural retrata o cotidiano, a realidade do povo brasileiro e suas peculiaridades. O Cordel, forma tradicional de nossa literatura popular, é escrito para ser lido e cantado. Feito em versos, com vocabulário acessível e estrutura rítmica cativante, a história corre como uma canção bonita. Sem nos darmos conta, a aventura já terminou.

² Para essa proposta utilizaremos os procedimentos indicados por Dolz e Schneuwly (2004) que definem sequência didática como “um conjunto de atividades escolares organizadas de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito.” (p. 97).

Essa forma de expressão popular apresenta uma riqueza cultural que pode ser explorada pelas unidades escolares, a partir da divulgação da produção cultural do povo e da região em que a escola está inserida. O gênero "Literatura de Cordel" expressa em seus versos traços marcantes da diversidade cultural presente na sociedade brasileira: cada região tende a proclamar seu modo de viver, seus costumes, suas crenças em produções características de sua região. O Projeto Multidisciplinar "Cordel: o reconhecimento do gênero" vem destacar a importância de se trabalhar a leitura e escrita dos alunos da Educação de Jovens e Adultos do ensino fundamental, proporcionando aos mesmos o contato com o gênero textual cordel de forma lúdica e criativa enquanto estrutura em versos e rimas, reconhecendo-o como um texto possível de ser lido, interpretado e declamado.

Pelo fato de ser literatura distribuída nas ruas, feiras e botequins e pelo tipo de linguagem em que circula; bastante simples, com os traços da fala coloquial, e próxima de falar do povo do sertão, a literatura de cordel foi, muito pouco apreciada. Porém apresenta vários aspectos interessantes:

- As suas gravuras, chamadas xilogravuras, representam um importante espólio do imaginário popular;
- Pelo fato de funcionarem como divulgadoras da arte do cotidiano, das tradições populares e dos autores locais (lembre-se a vitalidade deste gênero ainda no nordeste do Brasil), a literatura de cordel é de inestimável importância na manutenção das identidades locais e das tradições literárias regionais, contribuindo para a manutenção do folclore nacional;
- Pelo fato de poderem ser lidas em sessões públicas e de atingirem um número elevado de exemplares distribuídos, ajudam na disseminação de hábitos de leitura e lutam contra o analfabetismo;
- A tipologia de assuntos que cobrem, crítica social e política e textos de opinião, elevam a literatura de cordel a um padrão de obras de teor didático e educativo.

O cordel é típica representação do gênero textual narrativo, onde um poema que conta uma história é recitado ou cantado, contando narrativas do folclore

nordestino principalmente. Para LAJOLO (2002,7), “ninguém nasce sabendo ler: aprende-se a ler à medida que se vive”. Assim, aprender a ler livros, se aprende na escola, mas outras leituras se aprendem fora dela, na “escola da vida”. Muitas leituras independem da aprendizagem formal e se concluem na interação cotidiana com o mundo. Dessa forma, “lê-se para entender o mundo, para viver melhor. Em nossa cultura, quanto mais abrangente a concepção de mundo e de vida, mais intensamente se lê, numa espiral quase sem fim, que pode e deve começar na escola, mas não pode (nem deve) encerrar-se nela”. (LAJOLO, 2002, 7)

Literatura de Cordel sugere a integração entre a arte e o professor, a escola, o aluno e a cultura popular de diferentes épocas até a contemporaneidade, possibilitando também o contato da linguagem popular com os acontecimentos reais de uma região. Este contato com elementos mais próximos da realidade do aluno e dos professores pode contribuir para o desenvolvimento da leitura e da escrita, pois o vocabulário usado na Literatura de Cordel é ou pode ser mais semelhante à linguagem cotidiana do aluno, tornando a compreensão de textos mais fácil.

PROCEDIMENTOS:

Atividade1 (EF03LP24): Apresentação do vídeo “Literatura de Cordel de Francisco Diniz”, para aguçar a imaginação e investigar o conhecimento prévio dos alunos.

Atividade2 (EF03LP12): Momento do reconhecimento: Neste momento o professor irá explicar sobre o Gênero Textual: Cordel e seus elementos.

- Gênero textual cordel, também conhecido como folheto, tem origem em relatos orais e constitui uma forma literária popular no Brasil. A leitura do texto sobre a literatura de cordel permite ressaltar sua importância e preservar a memória cultural de nosso povo. **O cordel é** típica representação do gênero textual narrativo, onde um poema que conta uma história é recitado ou cantado, contando narrativas do folclore nordestino principalmente.
- Montar uma mesa com toalha de chita e alguns cordéis em uma cesta para os alunos terem esse momento de observação.

Atividade 3 (EF35LP10): Identificação do gênero.

- O cordel é típica representação do gênero textual narrativo, onde um poema que conta uma história é recitado ou cantado, contando narrativas do folclore nordestino principalmente.

Atividade 4 (EF04LP27): Estrutura do cordel

1º Momento:

- Aula expositiva utilizando a cartolina com o poema escrito "Viva a mãe natureza" a partir da leitura do poema iremos dividir as estrofes entre a turma para que os mesmos recitem em voz alta.

2º Momento:

- Interação: convidar a turma para sentarmos no chão para circular no cartaz as palavras que rimam, quantidade de versos e estrofes no poema.
- E para o fechamento da atividade teremos o momento concreto que será a reescrita do poema que ficará exposto no varal instalado na sala de aula com pegadores.

Atividade 5 (EF35LP15): Opinar e defender o ponto de vista sobre o tema

- Iremos trabalhar os versos do poema. Os alunos serão levados para o pátio da escola, faremos a leitura do cordel "Viva a Mãe Natureza" novamente, mas com um olhar crítico para temática exposta na leitura, e em seguida os alunos irão preparar cartazes de como devemos preservar o nosso planeta através do Cordel trabalhado.

Atividade 6 (EF35LP20): Utilizando técnicas da xilogravura com bandejas de isopor.

- Orientar os alunos para se organizar em círculo no chão, entregar o material de forma coletiva. Cada aluno pega uma bandeja de isopor. Solicitar que os alunos desenhem com um lápis os momentos que lhe chamaram a atenção do poema. "Viva a mãe natureza". Após cada aluno ter feito o seu desenho deveram utilizar um rolinho e tinta preta, após pintar o desenho pressionar o desenho sobre o papel branco, e assim formar as xilogravuras.
- Os alunos irão organizar a exposição das xilogravuras no pátio da escola pendurar as imagens em um varal com prendedores.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após a pesquisa sobre a importância da prática docente na modalidade de ensino da Educação de Jovens e Adultos, é notável as dificuldades que perpassa pelos professores e alunos, que é preciso manter-se um olhar motivador para com os docentes que assumem essas turmas. O lapso na formação pedagógica devidamente focada no currículo da EJA contribui nas dificuldades dos docentes envolvidos nessa modalidade, que por muitas vezes tem o seu trabalho escasso, por sofrer com várias situações que envolvem um ambiente escolar, como alunos que vivem uma realidade social que não favorece o aprendizado, sendo eles jovens e adultos que carregam uma desmotivação que os afastam do processo educacional.

Portanto, a pesquisa veio abordar uma nova perspectiva para essa situação, que foi de trabalhar com o projeto pedagógico do gênero textual cordel para motivar e dar mais significado a esse ambiente escolar, onde é possível compreender a importância de uma prática docente mais eficaz na educação de jovens e adultos onde o diálogo tem um papel fundamental nesse processo.

Tendo em vista, que o docente deve atuar como mediador do processo de construção do conhecimento, utilizando uma metodologia que seja ativa, dialógica e crítica, possibilitando o conhecimento prévio dos alunos, favorecendo assim o processo de ensino-aprendizagem. Entretanto, a prática docente está relacionada a várias abordagens com seus diversos processos metodológicos evidenciando o protagonismo do aluno da EJA.

Esse artigo conseguiu identificar que a prática é o que envolve o professor/aluno numa relação de transmissão de conhecimentos, formulação de questionamentos e metodologias diversas. O docente é o profissional capacitado para se fazer presente no cotidiano de cada aluno podendo ele ser a ponte de acesso do indivíduo ao conhecimento ou até mesmo conseguir inserir esses jovens e adultos no mercado de trabalho fazendo com eles entendam as suas necessidades intelectuais, físico, emocional, social, cultural.

REFERÊNCIAS

ABREU, M. Relações entre folhetos de cordel e literatura erudita. Horizontes Antropológicos, Porto Alegre, ano 10, n. 22, p. 199-218, jul./dez. 2004.

ARROYO, Miguel. Formação de Educadores de Jovens e Adultos. Belo Horizonte, 2005: p.24-25.

CURRAN, Mark. O Brasil em Cordel. 2ª ed. 1. Reimpr. - São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2003.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 2005.

FREIRE, Paulo, Pedagogia da Autonomia: saberes necessários á prática educativa. São Paulo, Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. Educação Como Prática da Liberdade. SP; Paz e Terra, 1996.

GANDIN, Danilo e Cruz, Carlos Henrique Carrilho. Planejamento na sala de aula. Porto Alegre, 1995.

HADDAD, Sérgio. Tendências Atuais na Educação de Jovens e Adultos. Em aberto. Brasília, ano 11, nº 56, out./dez.1992.

HADDAD, Sérgio e DI PIERRO, Maria Clara. Aprendizagem de Jovens e Adultos: avaliação da década da educação para todos. São Paulo em perspectiva 14 (1) 2000.

LAJOLO, Marisa. Do mundo da leitura para a leitura do mundo. São Paulo: Ática, 2002.

MANATA, Dora Viana. Planejamento Docente, Questão Didática. "Tenho tudo planejado na cabeça!" In; Revista de Educação AEC, Brasília, Ano 33, Nº 132 p. 7-19, jul/set – 2004.

MENESES, Ulpiano T. Bezerra. A literatura de cordel como patrimônio cultural. Revista do Instituto de Estudos Brasileiros, Brasil, n. 72, p. 225-244, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rieb/n72/2316-901X-rieb-72-225.pdf>. Acesso em: 10 de dez. 2020.

RIBEIRO, Elisa. A perspectiva da entrevista na investigação qualitativa. In: Evidência, olhares e pesquisas em saberes educacionais. Número 4, maio de 2008. Araxá. Centro Universitário do Planalto de Araxá. 2001, p.14

SOARES, Leôncio. Avanços e desafios na formação do educador de jovens e adultos. In: Machado, Maria Margarida Formação de educadores de jovens e adultos/ organizados por Maria Margarida Machado. – Brasília: Secad/MEC, UNESCO, 2008.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. Os gêneros escolares – das práticas de linguagem aos objetos de ensino. In: SCHNEUWLY, Bernard.; DOLZ, Joaquim. e colaboradores. Gêneros orais e escritos na escola. [Tradução e organização: Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro]. Campinas-SP: Mercado de Letras, 2004.

TEIXEIRA, Larissa Amaral. Literatura de Cordel no Brasil: Os folhetos e a função circunstancial. 2008. 44 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) – Centro Universitário de Brasília, Faculdade de Tecnologia e Ciências Sociais aplicadas, Brasília, 2008. Disponível em: <https://core.ac.uk/download/pdf/185252229.pdf>. Acesso em: 10 de nov. 2020.

PSICOMOTRICIDADE: UM RECORTE DIRECIONANDO PARA O MELHOR DESEMPENHO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

BRITO, Bárbara Mirely Santos
FERREIRA, Elizabete da Silva Alves
ALBUQUERQUE, Kalita Oliveira de
SOUZA, Nadilza Maria de Farias

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo apresentar a Psicomotricidade como uma ciência que surgiu com o intuito de entender como se processavam os movimentos. O nosso estudo foi voltado para a Educação Infantil, no qual buscamos fundamentar com base nos autores Fonseca, 2004, Lê Boulch, 1988 e Piaget (1998), que a psicomotricidade contribui ativamente para as crianças que não desenvolveram suas habilidades cognitivas, afetivas, psicológica, emocionais, a coordenação motora, equilíbrio, seus limites, a prática dos movimentos do seu próprio corpo e identificam suas potencialidades. Portanto, essa nova metodologia trabalhada em sala de aula e fora da sala, vem ganhando espaço cada vez mais nas escolas, principalmente dentro do contexto da Educação Infantil, assim sendo de grande relevância em ser aplicada, desta forma os pequenos irão desenvolver suas habilidades e entender o mundo no tempo e no espaço. Com isso, entende-se que a psicomotricidade se relaciona através da ação, como um meio de tomada de consciência que une o corpo e a mente, pois, a criança utiliza para demonstrar o que sente, em virtude disto a mesma está sempre em busca de experiências e novidades em seu próprio corpo.

Palavras-chave: Psicomotricidade; Educação Infantil; Desenvolvimento Psicomotor; Habilidades cognitivas.

ABSTRACT

This work aims to present Psychomotricity as a science that emerged in order to understand how movements were processed. Our study was focused on Early Childhood Education, in which we seek to substantiate based on the authors Fonseca, 2004, Lê Boulch, 1988 and Piaget (1998), that psychomotricity actively contributes to children who have not developed their cognitive, affective, psychological skills., emotional, motor coordination, balance, their limits, the practice of their own body movements and identify their potential. Therefore, this new methodology, worked in the classroom and outside the classroom, has been gaining more and more space in schools, especially within the context of Early Childhood Education, thus being of great relevance to be applied, in this way the little ones will develop their skills and understand the world in time and space. With this, it is understood that psychomotricity is related through action, as a means of becoming aware that unites the body and mind, because the child uses it to demonstrate what he feels, because of this he is always in search of experiences and novelties in your own body.

Keywords: Psychomotricity; Child education; Psychomotor Development; Cognitive abilities.

1 INTRODUÇÃO

A psicomotricidade envolve o estudo do desenvolvimento humano em uma perspectiva integrada. Considerando também sua evolução humana por meio de seus comportamentos, aprendizagem e cognição. É uma prática que fica diretamente nas habilidades de cada pessoa, trabalhando assim suas dificuldades mediante as relações, comportamentos e conhecimentos.

Diante desses aspectos desenvolvemos o tema: Psicomotricidade: um recorte direcionado para o melhor desempenho na educação infantil, este tema está inserido na área da Educação, pois está presente em todas as atividades que desenvolvem a motricidade das crianças, cooperando para o conhecimento e o domínio de seu próprio corpo. Além de constitui-se como um fator imprescindível ao desenvolvimento global e uniforme da criança, como também se constitui como a base fundamental para o processo de aprendizagem dos indivíduos.

Partindo dessas constatações, surgiram-nos as seguintes problemáticas: O que é Psicomotricidade infantil e quais são suas premissas? Qual é a relação entre psicomotricidade infantil e o desenvolvimento da criança? Como inseri-la no âmbito escolar? As quais, inicialmente, podemos responder que a psicomotricidade auxiliar o professor a superar as dificuldades de aprendizagem dos educandos, pois ela é umas das pontes entre o processo de ensino-aprendizagem para obter êxito. Em que, na ausência dela, o aluno não consegue fazer relação entre suas habilidades e objetivos, não conseguindo explorar seu próprio corpo e todas as competências que possui.

Nesse sentido, para confirmar ou refutar as hipóteses apresentadas temos como objetivo geral: Ampliar as discussões acerca dos benefícios do trabalho com a psicomotricidade na Educação Infantil e, como objetivos específicos: 1. Compreender o que é psicomotricidade e sua ação no desenvolvimento motor das crianças; 2. Identificar os aspectos da psicomotricidade apresentados como práticas na BNCC; e 3. Apresentar propostas de atividades psicomotoras para a Educação Infantil.

Nossa pesquisa justifica-se pela necessidade de ampliar o conhecimento dos professores da educação infantil acerca da psicomotricidade e a introduzam em seu dia a dia nas escolas com seus alunos visto que esta, aos poucos, vem

conquistando o seu espaço, e cada professor deve buscar abordar novas didáticas em sala de aula, empenhar-se a trazer novas atividades, porque acrescenta às crianças condições de desenvolver suas capacidades básicas, aumentar seu potencial motor e utilizar o movimento do corpo todo para atingir aquisições intelectuais, e, assim ajudar a sanar suas dificuldades e enfrentar os seus medos.

Visando atender a todos os questionamentos apresentados na pesquisa e facilitar a compreensão do leitor organizamos nosso trabalho em capítulos assim divididos: O primeiro assunto abordado fala sobre a psicomotricidade e algumas considerações onde irá ressaltar pontos significativos sobre a psicomotricidade. Partindo para a próxima questão a criança e o desenvolvimento motor, aqui terá uma explanação sobre o desenvolvimento geral da criança e de suas habilidades. No próximo tópico foi exibido a psicomotricidade e a BNCC, é exposto a lei e de como ela pode ser trabalhada de forma correta no âmbito escolar utilizando as habilidades e competências assim como a BNCC ensina. Por fim, será apresentada algumas propostas didáticas na qual pode ser trabalhada em sala de aula como atividades lúdicas e dinamizadas facilitando assim o aprendizado das crianças.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 PSICOTRICIDADE: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

A Psicomotricidade é uma ciência que surgiu pela necessidade de se perceber e entender os movimentos e como eles se processavam, cujos objetivos são estimular as habilidades motoras das crianças, transmitindo conhecimento de forma educativa. Os estudos da Psicomotricidade possuem um objetivo principal que é o desenvolvimento do aspecto comunicativo do corpo. Isso permite ao indivíduo a capacidade de dominá-lo, e com isso economizará energia e estará pensando mais em seus gestos, elevando o índice de eficácia em seus atos.

O termo psicomotricidade divide-se em duas partes: a motriz e o psiquismo, que constituem o processo de desenvolvimento integral da pessoa||. (Fonseca, 2004, p.16). A palavra motriz se refere ao movimento, já psico determina a atividade psíquica em duas fases, a socioafetiva e cognitiva. Em outras palavras, o que se quer dizer é que na ação da criança se articula toda sua afetividade, todos seus

desejos, mas também, todas suas possibilidades de comunicação e articulação de conceitos.

Diante disto, entende-se que a Psicomotricidade desempenha um papel fundamental, pois o movimento é um suporte que ajuda a criança a adquirir o conhecimento do mundo que a rodeia através do seu corpo, de suas percepções e sensações. Por esse motivo a educação psicomotora tem sido enfatizada em várias instituições escolares aplicada na Educação Infantil, pois é a fase na qual as crianças estão descobrindo a si mesmo e o mundo em que vive.

A Educação Psicomotora auxilia de forma significativa o processo de desenvolvimento infantil, a educação psicomotora deve ser praticada desde a mais tenra idade; conduzida com perseverança, permite prevenir inadaptações, difíceis de corrigir quando já estruturadas. (Lê Boulch, 1988, p.25). Deste modo, percebe-se que o trabalho psicomotor é indispensável na etapa da Educação Infantil, considerando que é nesta fase que a criança recebe estímulos importantes para o seu desenvolvimento global.

Na Educação, especialmente na etapa infantil, a psicomotricidade contribui ativamente com a formação dos esquemas corporais, estimulando a prática dos movimentos ao longo das fases, contribuindo para o crescimento integral do educando. Não restam dúvidas de que a Educação Infantil, além dos determinantes legais trazidos pela própria Constituição Federal e pela LDB (1988), como também as propostas elencadas nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2010), constitui uma importante fase no acompanhamento da evolução infantil.

Como afirma LIMA, (2007, p.07):

A Psicomotricidade é um meio que se relaciona através da ação, que conscientiza a união do corpo, da mente, do espírito, da natureza da sociedade e está diretamente ligada à afetividade e à personalidade, uma vez que o sujeito utiliza seu corpo para demonstrar o que sente.

Para alunos que não desenvolveram suas capacidades de maneira geral, como a coordenação motora, a forma de se locomover, a habilidade cognitiva, psicológica, emocional e racional, a Psicomotricidade é de grande importância, pois prevê a formação dessa base imprescindível para o desenvolvimento da criança, possibilitando através de jogos e atividades lúdicas todas as dimensões do aluno,

conscientizando-o sobre seu corpo, auxiliando-o na afirmação de sua identidade e construção intelectual. A psicomotricidade existe para oportunizar as crianças condições de desenvolver capacidades básicas e aumentar o seu potencial motor e utilizar o movimento para atingir aquisições, ajudando-as a ter equilíbrio do seu próprio corpo.

Na visão de Piaget (1998), as crianças têm a capacidade de reconhecer e, representar, as formas reconstruídas efetivamente a partir de suas próprias ações. Piaget afirma que a motricidade desempenha um papel indispensável na inteligência antes da aquisição da linguagem. Para Wallon (1995), ainda quando nasce à criança possui uma fusão afetiva que se expressa através de fenômenos motores, vindo a representar um investimento corporal e afetivo.

Os dois autores, dividem a ideia da inteligência sensório-motora relacionada à inteligência reflexiva que através de ações sobre os objetos se desenvolvem. Conforme o indivíduo vivencia as experiências, surge a assimilação e acomodação a partir dos movimentos que são organizados e combinados.

2.2 A CRIANÇA E O DESENVOLVIMENTO MOTOR

O desenvolvimento motor inicia-se desde a gestação da mãe, enquanto o bebê está se formando no ventre, ali ele começa a se desenvolver, o seu crescimento físico, a formação neurológica, a construção de habilidades relacionadas ao comportamento e as esferas cognitivas, afetiva e social, ou seja, a forma que o bebê está se desenvolvendo no ventre. Desde o nascimento da criança, os pais devem contribuir para estimular o desenvolvimento motor do seu filho, oferecendo um ambiente com estímulos motores e sensoriais.

Como afirma, (FONSECA, 2008, p.17):

O movimento não é um puro deslocamento no espaço nem uma adição pura e simples de contrações musculares; o movimento tem um significado de relação e de interação afetiva com o mundo exterior, pois é a expressão material, concreta e corporal de uma dialética subjetivo-afetiva que protege a criança.

O desenvolvimento motor é o processo de mudança no comportamento, relacionado com a idade, tanto na postura quanto no movimento da criança. De acordo com o seu crescimento irá adquirindo novas habilidades se estiverem em constante estímulo. Desde recém-nascido, o bebê precisa ser estimulado, como

sustentar a cabeça, o endurecimento dos braços e da coluna, e neste período, principalmente no primeiro ano de vida, os primeiros marcos motores aparecem, eles começam a rolar, mais pra frente sentar, se arrastar, engatinhar, e logo após começam a andar.

O desenvolvimento motor é estudado de três formas, pelos métodos longitudinal, transversal e longitudinal misto. A abordagem longitudinal permite o estudo de mudanças em um único indivíduo ao longo do tempo; O principal propósito do estudo transversal é medir diferenças de comportamento relacionadas à idade; este método longitudinal misto combina os melhores aspectos dos estudos citados anteriormente, abrangendo todos os dados possíveis e necessários à descrição e/ou à explicação tanto das diferenças quanto da mudança ao longo do tempo, como as funções do desenvolvimento assim como as da idade.

Os autores David L. Gallahue, John C. Ozmun, Jackie D. Goodway (2013), afirmam que o desenvolvimento é um processo contínuo que começa na concepção e cessa com a morte. Ele envolve todos os aspectos do comportamento humano e, em consequência, só pode ser separado em domínios, estágios ou faixas etárias de forma artificial. É importante ter em mente a noção do conceito de desenvolvimento ao longo da vida. Assim como é importante o estudo do atleta talentoso durante a adolescência e a idade adulta, também é importante o estudo do movimento do bebê, da criança e do idoso. O desenvolvimento motor ocorre em todas as idades, considerando-o como um processo que ocorre ao longo da vida.

Em cada idade o movimento toma características significativas e a aquisição ou aparição de determinados comportamentos motores tem repercussões importantes no desenvolvimento da criança. Cada aquisição influencia na anterior, tanto no domínio mental como no motor, através da experiência e troca com o meio. O desenvolvimento motor dos pequeninos, pode variar de criança para criança, mas existe um tempo máximo, não há uma regra para que cada criança se desenvolva no mesmo tempo que a outra ou que todos sejam iguais.

Como afirma, (Mendonça, 2004, p.20-21):

Os primeiros anos de vida são fundamentais para o desenvolvimento psicomotor infantil. É preciso estar atento para que nenhuma perturbação passe despercebida e seja tratada a tempo, para que a capacidade futura da criança não seja afetada e prejudique na aprendizagem da mesma.

Segundo Rossi (2012), a criança em que apresenta o desenvolvimento psicomotor mal constituído poderá apresentar problemas na escrita, na leitura, na direção gráfica, na distinção das letras, na ordenação de sílabas, no pensamento abstrato e lógico, na análise gramatical e entre outras. Uma criança com um bom desenvolvimento psicomotor terá durante sua vida escolar maior facilidade em enfrentar suas dificuldades escolares, como adaptação ao meio em que está inserida, socialização, com atitudes relacionais com os demais envolvidos ali, expondo assim os seus desejos e suas necessidades.

Fonseca (2008), afirma que o desenvolvimento motor é uma contínua alteração no comportamento ao longo da vida que acontece por meio das necessidades de tarefa, da biologia do indivíduo e o ambiente em que vive. Ele é viabilizado tanto pelo processo evolutivo biológico quanto pelo social. Desta forma, considera-se que uma evolução neural proporciona uma evolução ou integração sensório-motora.

Elucidando que o desenvolvimento psicomotor da criança envolve toda uma elaboração e participação de todos que estão a sua volta, seja quando ainda recém-nascido, até os idosos, pois este desenvolvimento é a base de tudo para iniciar suas fases. Quando começa a falar, rolar, andar, pular, correr, saltar, todas essas fases na qual as crianças passam, requer desenvolvimento motor, juntamente com a Psicomotricidade. A Psicomotricidade não está relacionada só com o desenvolvimento motor dos pequenos, mas como ela se relaciona com outros.

O comportamento humano é classificado em três domínios: psicomotor, cognitivo e afetivo, foi popularizado primeiro por Bloom e colaboradores (1956) e Krathwohl, Bloom e Masia (1964), o domínio psicomotor inclui os processos de mudança estabilização e regressão na estrutura física e no funcionamento neuromuscular. O domínio cognitivo aplicado ao estudo do comportamento motor envolve a relação funcional entre a mente e o corpo, o domínio afetivo, relacionado ao estudo do movimento humano envolve sentimentos e emoções aplicadas ao próprio indivíduo e aos outros por meio do movimento.

Nesse sentido, faz-se necessário verificar como a psicomotricidade se apresenta nos documentos e parâmetros que regem a Educação Infantil, em especial na BNCC (Base Nacional Comum Curricular), que traz nos direitos de

aprendizagem e nos campos de experiências a importância do trabalho psicomotor para o desenvolvimento de habilidades e competências como veremos a seguir.

2.3 PSICOMOTRICIDADE E BNCC

Antigamente, na década de 1980 a pré-escola não era entendida como Educação Infantil, ela era expressada como uma etapa anterior, mas, devido a LDB (Lei de Diretrizes e Bases) e a Constituição Federal, conseguiu colocá-la como parte da educação e se igualando a Educação Infantil, ou seja, agora faz parte da educação assim como o Ensino Fundamental e Médio, isso quer dizer que estão no mesmo patamar, possibilitando assim melhorias para a educação. Como afirma o documento da BNCC (2017): “Com a inclusão da Educação Infantil na BNCC, mais um importante passo é dado nesse processo histórico de sua integração ao conjunto da Educação Básica.” (p.43)

A Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, integrou-se a partir de 1996, com a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), nº 9394/96. A LDBEN foi construída com base na Constituição de 1988, que reconheceu como direito da criança pequena o acesso à Educação Infantil em creches e pré-escolas. Assim, a LDBEN dispõe em seu artigo 29:

A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade (BRASIL, 1996, art. 29).

A BNCC para a Educação Infantil considera que as aprendizagens e o desenvolvimento das crianças têm como eixos estruturantes as interações e a brincadeira, assegurando-lhes seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento: conviver; brincar; participar; explorar; expressar-se e conhecer-se, organizados e estruturados em cinco campos de experiências: o eu, o outro e o nós; corpo gestos e movimentos; traços, sons, cores e formas; escuta, fala, pensamento e imaginação; espaços, tempos, quantidades, relações e transformações (BRASIL, 2017).

Considerando os direitos de aprendizagem e desenvolvimento, a BNCC estabelece cinco campos de experiências, os quais possibilitam que as crianças aprendam e se desenvolvam. Como veremos no quadro a seguir:

Quadro 1: Campos de Experiências

O eu, o outro e o nós	É na interação com os pares e com adultos que as crianças vão constituindo um modo próprio de agir, sentir e pensar e vão descobrindo que existem outros modos de vida, pessoas diferentes, com outros pontos de vista.
Corpo, gestos e movimentos	Com o corpo (por meio dos sentidos, gestos, movimentos impulsivos ou intencionais, coordenados ou espontâneos), as crianças, desde cedo, exploram o mundo, o espaço e os objetos do seu entorno, estabelecem relações, expressam-se, brincam e produzem conhecimentos sobre si, sobre o outro, sobre o universo social e cultural, tornando-se, progressivamente, conscientes dessa corporeidade.
Traços, sons, cores e formas	Conviver com diferentes manifestações artísticas, culturais e científicas, locais e universais, no cotidiano da instituição escolar, possibilita às crianças, por meio de experiências diversificadas, vivenciar diversas formas de expressão e linguagens.
Escuta, fala, pensamento e imaginação	Desde o nascimento, as crianças participam de situações comunicativas cotidianas com as pessoas com as quais interagem. As primeiras formas de interação do bebê são os movimentos do seu corpo, o olhar, a postura corporal, o sorriso, o choro e outros recursos vocais, que ganham sentido com a interpretação do outro.
Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações	As crianças vivem inseridas em espaços e tempos de diferentes dimensões, em um mundo constituído de fenômenos naturais e socioculturais. Desde muito pequenas, elas procuram se situar em diversos espaços (rua, bairro, cidade etc.) e tempos (dia e noite; hoje, ontem e amanhã etc.).

Fonte: BNCC, 2017

Entre os cinco campos de experiência, vamos ater-nos ao **Corpo, gestos e movimentos** é o campo no qual as crianças ganham centralidade, conhecem e reconhecem as sensações e funções de seu corpo, equilíbrio, noções espaciais, atenção, criatividade, desenvolvimento cognitivo, motricidade, afetividade, aperfeiçoar suas habilidades, identificam suas potencialidades e seus limites.

Tendo como base o nosso estudo **Corpo, gestos e movimentos** é o campo no qual mais se trabalha a Psicomotricidade, visto que, através deste campo de experiência, temos a lei como base de tudo o que pode ser trabalhado no eixo

escolar com o aluno. Essa nova metodologia vem ganhando espaço cada vez mais dentro das escolas da Educação Infantil, assim sendo de grande relevância a mesma ser aplicada, desta forma os pequenos irão desenvolver as suas habilidades e entender o seu mundo no tempo e no espaço.

As crianças têm um forte interesse em se expressar por meio de movimentos, nesse contexto, é importante que os mesmos participem de situações relacionadas à criação de movimentos, gestos, olhares e mímicas, e possam criar formas de expressar suas preferências, interesses e necessidades afetivas. Observa-se na habilidade: (EI02CG02) Deslocar seu corpo no espaço, orientando-se por noções como em frente, atrás, no alto, embaixo, dentro, fora etc., ao se envolver em brincadeiras e atividades de diferentes naturezas. (BRASIL, 2017, pág. 47).

A Psicomotricidade trabalha de forma similar ao da BNCC dentro do campo: Corpo, gestos e movimentos, visto que através de jogos, brincadeiras, a ludicidade, o professor usando este método irá conseguir alcançar o que a Lei determina ambos irão caminhar de mãos dadas, tanto a Lei como esta metodologia nova que vêm aos poucos sendo aplicada para o melhor desenvolvimento motor, cognitivo, afetivo das crianças em sala de aula. Através da ludicidade e das interações com seus pares, explorar e vivenciar práticas que contemplem o movimento corporal no sentido de estimular os elementos psicomotores.

Desta forma, a Psicomotricidade dentro da BNCC abrange toda a ação executada pelo sujeito, é a interação entre a motricidade e psiquismo, buscando um desenvolvimento global. Com isso, conduzindo o indivíduo a conquistar o conhecimento do seu corpo através do movimento, possibilitando assim, a criança movimentar-se por si próprio, conhecendo o espaço físico e as relações a sua volta. Portanto, a psicomotricidade ocupa um lugar muito importante na educação infantil, sobretudo na primeira infância, em razão de que se reconhece que existe uma grande interdependência entre os desenvolvimentos motores, afetivos e intelectuais.

2.4 PRÁTICAS PSICOMOTORAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: SUGESTÕES DIDÁTICAS

Visando entender melhor toda a pesquisa bibliográfica realizada até aqui apresentaremos nessa sessão algumas sugestões de atividades que ampliam o trabalho com a psicomotricidade na Educação Infantil. É importante enfatizar que a

psicomotricidade é trabalhada e explorada de diversas maneiras, com atividades lúdicas e diversificadas. Como veremos a seguir:

A musicalização tem uma grande importância na infância, pois desperta na criança o interesse de brincar com a música (dançando, batendo palminhas, cantarolando) expressar sensações, sentimentos, incentiva a imaginação, aprimora coordenação motora, a socialização, percepção sonora, movimentos e equilíbrio do seu próprio corpo. Utilizar instrumentos, como pandeiro, violão, tambor, utilizando-os irá despertar qualitativamente o interesse dos pequenos e a aula fluirá ainda mais.

A música ajuda a criança a desenvolver sua fala, criar laços afetivos, a forma como ele irá agir obedecendo a comandos e é uma ferramenta muito utilizada em salas de aulas da Educação Infantil, vendo que desta forma possibilite maior aproximação do aluno com o professor, utilizando-a de forma lúdica e prazerosa. (EI02CG03) Explorar formas de deslocamento no espaço (pular, saltar, dançar), combinando movimentos e seguindo orientações. (BRASIL, 2017, p. 51).

Piaget (1996), expressa também que:

[...] A música, além de suas próprias atribuições, sociabiliza e sensibiliza o indivíduo, desenvolve o seu poder de concentração e raciocínio, tão importante em todas as fases de nossas vidas. Auxilia, ainda, na coordenação neuro motora e na parte fonoaudiológica da criança. Na musicalização temos a interligação com a psicomotricidade, de forma que auxilie a criança em seu desenvolvimento psicomotor, através dos seus movimentos corporais e cognitivos. (PIAGET, 1996, p. 34).

Figura 1: Nesta figura observa-se que a professora está proporcionando estímulos para as crianças utilizando instrumentos musicais.



Fonte: <https://images.app.goo.gl/RAVaSHWQUELkuHKq7>

Figura 2: Nesta imagem, as crianças estão totalmente envolvidas com a aula musicalizada, visto que por meio dela estão desenvolvendo novas habilidades.



Fonte: <https://images.app.goo.gl/RAVaSHWQUELkuHKq7>

Com o circuito a criança é induzida a trabalhar com desafios, como o movimento, equilíbrio, conhecimento do próprio corpo, coordenação motora fina e ampla, o desenvolvimento de habilidades corporais, desenvolvimento motor e corporal. Possibilitando atividades lúdicas nas quais tenham circuitos, propiciam melhorias no desenvolvendo motor da criança, possibilitando assim que façam suas próprias descobertas consigo mesma e com o seu corpo. No âmbito escolar é importante se trabalhar com circuitos, oportunizando assim melhor desenvolvendo para as crianças, como pular, saltar, correr, dançar e entre muitos outros. Os circuitos motores que são desenvolvidos na Educação Infantil são de tamanha importância, não só para o desenvolvimento momentâneo, mas também para em longo prazo. (EI02CG03) Explorar formas de deslocamento no espaço (pular, saltar, dançar), combinando movimentos e seguindo orientações.

Figura 3: Nesta imagem, as crianças estão realizando uma atividade, reproduzindo movimentos corporais com a orientação da professora.



Fonte: <https://images.app.goo.gl/mwiyKnEEVEdT2UJn7>

Figura 4: Observamos por meio desta imagem, as crianças desempenhando a atividade com circuitos, aprimorando suas habilidades.



Fonte: <https://images.app.goo.gl/DhM9pEuyQSdYCUWk8>

A imitação é um instrumento poderoso de aprendizagem, pois através disso as crianças têm atenção para fazer o que está sendo pedido, ou até mesmo reproduzir como forma de comunicação. Em sala de aula a imitação se torna muito importante, porque o aluno reproduz aquilo que ele está vendo de forma natural e partindo disso começa a obedecer a comandos, como: coloca a mãozinha na cabeça, agora no pé, baixa o braço, isso a criança imitará da forma exata que está vendo. O desenvolvimento da aprendizagem por repetição é a primeira maneira que as crianças tendem a reproduzir comportamentos de pessoas que convivem com elas diariamente. São nas interações recíprocas que as crianças observam o outro e descobrem o novo, observar e imitar abrem portas para explorar o mundo ao seu redor.

A reprodução é essencial no desenvolvimento da socialização de forma geral, é fundamental para o desenvolvimento da criança nos anos iniciais. Imitação reconhecimento dos movimentos do seu próprio corpo e do amiguinho, o desenvolvimento da linguagem, promove a comunicação não verbal. (E110EF05) Imitar as variações de entonação e os gestos realizados pelos adultos ao ler histórias e ao cantar||.

Figura 5: Nesta imagem, a criança imita o que está vendo.



Fonte: <https://images.app.goo.gl/GX1cShNk6FoWTA7X7>

Figura 6: Nesta imagem, observa-se que a professora está fazendo movimentos e as crianças reproduzem o que estão vendo, como forma de imitação.



Fonte: <https://sites.google.com/site/brincarinfantil>

Nas imagens apresentadas acima, buscam contribuir para o processo de ensino-aprendizagem, com o uso de recursos didáticos permitindo um trabalho pedagógico que possibilite a construção do conhecimento e do amadurecimento infantil. É interessante ressaltar que essas ligações entre a psicomotricidade e as atividades lúdicas representam algo de positivo no desenvolvimento da criança, afinal, a ludicidade auxilia não só o aspecto motor, mas, elas também significam muito para o cérebro, pois a prática vai favorecendo a percepção do que está ao seu redor. O poder que as atividades diferenciadas desempenham no desenvolvimento

das crianças é significativo, elas ensinam e apresentam aos pequenos uma série de competências que possibilitam a autonomia de cada criança.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A psicomotricidade é essencial para o desenvolvimento motor na educação infantil, sobretudo na primeira infância, em razão de que se reconhece que existe uma grande interdependência entre os desenvolvimentos físicos, afetivos, cognitivos, sociais, intelectuais e expressivos das crianças. Com isso, entende-se que a psicomotricidade se relaciona através da ação, como um meio de tomada de consciência que une o corpo e a mente, está associada à afetividade e à personalidade, pois a criança utiliza seu corpo para demonstrar o que sente, por isso a criança está sempre em busca de experiências e novidades em seu próprio corpo.

Portanto, a psicomotricidade deve ser trabalhada no contexto escolar auxiliando no processo de aprendizagem das crianças, que aos poucos vem ganhando e conquistando o seu espaço, e possibilita às crianças condições de desenvolver suas capacidades básicas como: para aumentar seu potencial motor e utilizar o movimento para atingir aquisições intelectuais e assim ajudar a sanar suas dificuldades.

É importante que os professores da Educação Infantil, para que assim sejam capazes de ajudar as crianças a sanar todas as suas dificuldades em sala de aula, promovendo a elas um ambiente onde se sintam acolhidas tanto pelos professores como por seus próprios colegas de sala, e com o auxílio das atividades que possam desenvolver suas capacidades, enfrentar desafios em cada exercício proposto, explorando suas habilidades.

REFERÊNCIAS

BARBIERI, Fernanda. PSICOMOTRICIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL. [S. l.], 12 abr. 2019. Disponível em: < <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/psicomotricidade-na-educacao> > Acesso em: 24 jan. 2022.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - Lei nº 9.394/96. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm >. Acesso em 11 fev. 2022.

_____. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC. 2019. Disponível em: < <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/> > Acesso em: 25 fev. 2022.

FERNANDES, Jorge Manuel Gomes de, A. e Paulo José Barbosa Gutierrez Filho. *Psicomotricidade: Abordagens Emergentes*. Disponível em: < <https://integrada.minhabiblioteca.com.br/reader/books/9788520451724/pageid/8> > Minha Biblioteca, Editora Manole, 2012. Acesso em: 10 fev. 2022.

FONSECA, Vitor da. Desenvolvimento psicomotor e aprendizagem. Porto Alegre: Artmed, 2008. Disponível em: < http://www.waece.org/ameicongresocompetencias/ponencias/victor_da_fonseca.pdf > Acesso em: 21 fev. 2022.

_____, Vitor da. *Psicomotricidade, perspectivas multidisciplinares*. Porto Alegre: Artmed, 2004. Disponível em: < <https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/123456789/2494/1/ASS14122015.pdf> > Acesso em: 23 fev. 2022.

GALLAHUE, David L.; OZMUN, John C.; GOODWAY, Jacqueline D. *Compreendendo o desenvolvimento motor: bebês, crianças, adolescentes e adultos*. Porto Alegre, RS: AMGH. 2013, 487 p. Disponível em: < <https://docero.com.br/doc/n510s8> >. Acesso em: 15 fev. 2022.

GOMES, Cynthia Da Silva Avelino. *A IMPORTÂNCIA DA PSICOMOTRICIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL: CORPO E MOVIMENTO*. Brasil, 4 fev. 2020. Disponível em: < <https://www.even3.com.br/anais/amplamentecursos/236004-corpo-e-movimento--a-importancia-da-psicomotricidade-na-educacao-infantil/> >. Acesso em: 20 jan. 2022.

GORETTI, Amanda Cabral. *A psicomotricidade*. 1994. Disponível em: < <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:wgQTQdnt9xMJ:co.unicaen.com.br> > Acesso em: 07/02/2022.

LAPIERRE, A.; AUCOUTURIER, B. A. *Simbologia do Movimento, Psicomotricidade e Educação*. São Paulo: Manole, 1986. Disponível em: < <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/psicomotricidade-na-educacao> > Acesso em 26 fev. 2022.

LE BOULCH, J. *A Educação Psicomotora: Psicocinética na Idade Escolar*. Tradução: WOLF, Jeni. Porto Alegre: Artes Médicas, 1988. Disponível em: < <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/psicomotricidade-na-educacao> > Acesso em 26 fev. 2022.

LIMA, A. *Psicomotricidade na Educação Infantil - desenvolvendo suas capacidades*. 2007. Disponível em: < http://www.colegiosantamara.com.br/aprenda-mais/artigos/ver.asp?artigo_id=9 >. Acesso em: 10 fev. 2022.

MUNDO, Educa. *A influência da Psicomotricidade na Educação Infantil*: Associação Brasileira de Psicomotricidade. [S. l.], 10 mar. 2017. Disponível em: < <https://www.educamundo.com.br/blog/psicomotricidade-educacao-infantil-curso-online> >. Acesso em: 27 jan. 2022.

ROCHA, Bruna Eduarda. PSICOMOTRICIDADE: E O BRINCAR PARA O PROCESSO DE APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL. 84165. ed. [S. l.], 3 maio 2021. Disponível em: < <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/processo-de-aprendizagem> >. Acesso em: 14 fev. 2022.

ROSSI, F. S. Considerações sobre a Psicomotricidade na Educação Infantil. Revista Vozes dos Vales: Publicações Acadêmicas. Nº 01 - Ano I - 05/2012. Disponível em < <http://www.ufvjm.edu.br/site/revistamultidisciplinar/files/2011/09/Considerações-sobre-a-Psicomotricidade-na-Educação-Infantil.pdf> > Acesso em jan.2022.

TREVISAN, RITA. O QUE SÃO OS CAMPOS DE EXPERIÊNCIA DA EDUCAÇÃO INFANTIL: organização curricular. [S. l.], 9 mar. 2021. Disponível em: < <https://novaescola.org.br/bncc/conteudo/58/o-que-sao-os-campos-de-experiencia-da-educacao-infantil> >. Acesso em: 21 fev. 2022.

WALON, H. Psicologia e educação da infância. Rio de Janeiro: Estampa. 1995. Disponível em: < http://www.colegiosantamara.com.br/aprenda-mais/artigos/ver.asp?artigo_id=9 >. Acesso em: 12 fev. 2022.

ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: DESAFIOS CAUSADOS PELA PANDEMIA COVID-19

MELO, Luciana Pereira de
LIMA, Vitória Silva de
SOUZA, Nadilza Maria de Farias

RESUMO

O presente trabalho teve como tema central a Alfabetização e Letramento nesse período da pandemia do COVID-19. É de extrema importância para o (a) professor (a) que trabalha nos anos iniciais do Ensino Fundamental dominar o conceito de Alfabetização e Letramento, e entender que o letramento acontece nas atividades em sala de aula com seus alunos na medida em que estes se alfabetizam. Esses dois processos caminham juntos e se somam. A alfabetização trabalha de forma a decodificar através da capacidade de leitura, e de codificar quando aprende a escrever, além do uso adequado da língua escrita, ensinar significa orientar a criança para o domínio da tecnologia da leitura e escrita, é importante levar o aluno ao exercício dessas práticas. Durante a Pandemia do COVID-19, a educação passou por novos processos de transmissão de aulas, onde se iniciou um período de aulas à distância, através de aplicativos on-line via Internet, o que afetou de forma direta os alunos, incluído os alunos do Ensino Fundamental I. O objetivo geral do trabalho, foi analisar através de um levantamento bibliográfico a situação e circunstância em que a educação se encontrou, e as estratégias que foram utilizadas para driblar a problematização que o corona vírus trouxe para as aulas. Esta pesquisa tem o caráter descritivo e qualitativo.

Palavras-chave: Alfabetização; Letramento; Pandemia.

ABSTRACT

The present work had as its central theme Literacy and Literacy in this period of the COVID-19 pandemic. It is extremely important for the teacher who works in the early years of Elementary School to master the concept of Literacy and Literacy, and to understand that literacy happens in classroom activities with their students as they become literate. These two processes go together and add up. Literacy works in order to decode through the ability to read, and to encode when learning to write, in addition to the proper use of written language, teaching means guiding the child to master the technology of reading and writing, it is important to take the student to the exercise of these practices. During the COVID-19 Pandemic, education underwent new processes of transmission of classes, where a period of distance classes began, through online applications via the Internet, which directly affected students, including students of Elementary School 1. The general objective of the work was to analyze through a bibliographic survey the situation and circumstance in which education found itself, and the strategies that were used to dribble the problematization that the corona virus brought to the classes. This research has a descriptive and qualitative character.

Keywords: Literacy, Literacy, Pandemic.

1 INTRODUÇÃO

Com o fim do Império e iniciou da República, ocorreram mudanças no campo da educação, trazendo um estado de utopia da modernidade no final do século XIX. A escola foi finalmente consolidada como lugar de preparo para as novas gerações, sendo obrigatório a participação de todos no âmbito escolar.

As aulas régias forneceram para pessoas de diversas idades a oportunidade de se alfabetizar, mesmo acontecendo em prédios inapropriados, se utilizava de métodos de leitura e escrita, através das cartilhas de ABC. Com a Lei Saraiva em vigor, foi notória a quantidade de pessoas que não eram alfabetizados, e isso custou a eles o seu título de eleitor, podendo apenas votar agora quando soubesses ler e escrever, se tornando assim um problema de ordem política. As práticas escolares eram gratuitas, obrigatórias e objeto de valor importante na sociedade.

Em 1937 ser alfabetizado era saber registrar e decodificar o próprio nome, porem em 1940 a UNESCO introduziu um novo conceito para a pessoa alfabetizada, os quais seriam as pessoas que não apenas soubesse registrar e decodificar o próprio nome, mas sim um bilhete simples.

Mesmo com toda modernização, a educação continua a ser um dos conceitos principais na sociedade, e uma utopia que buscamos. Em meio a pandemia que estamos vivenciando desde o início do ano de 2020, que fomos obrigados de forma repentina a mudar nossos hábitos e rotinas, vimos a necessidade e situação precária em que nos encontramos no âmbito educacional. A falta de treinamento tecnológico, nos levou a perceber que precisamos nos qualificar cada vez mais para um bom desenvolvimento na educação dos nossos alunos.

A migração para o ensino remoto trouxe a necessidade que temos dos encontros diários entre professor e aluno. Nesse momento o letramento e alfabetização foi muito afetado, tendo em mente que as crianças ainda não têm voz ativa na sociedade, para se defender e buscar uma alternativa viável para o seu processo de desenvolvimento na aprendizagem, e que precisa de um responsável ao seu lado para o auxiliar tanto nos usos da internet como dos aplicativos para ter acesso as aulas, entendo que essas crianças ainda não sabem ler e escrever.

Porém, não podemos permitir que as crianças fiquem sem ensino, pois é direito delas escrito no estatuto da criança e adolescente – A criança e o adolescente

têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho...|| (Art. 53 da Lei nº8.069 de 13 de julho de 1990). E seguindo os conceitos e instruções que a BNCC nos encarrega, precisamos buscar alternativas que nos orientes, de forma concreta a exercer a função de pedagogo durante esse período de crise sanitária que estamos vivenciando. Mesmo que o ensino seja remoto, os alunos precisam receber monitoria constante para que não aconteça um déficit de aprendizagem no nosso País.

Se precisa encaixa o processo de alfabetização e letramento nas aulas a distância, focando na leitura e escrita, produção de textos curtos, uma boa oralidade e análise linguísticas dos textos, para um conceito crítico. Assim se faz necessário aos pedagogos entender a diferença que existe entre os conceitos de alfabetização e letramento, e o que esses conceitos nos trazem de importante no momento das suas aplicabilidades em sala de aula. A alfabetização irá proporcionar a aquisição da tecnologia da escrita||, encontrando procedimentos e habilidades necessárias para se praticar a leitura e a escrita, e entender a fonética das palavras.

O retorno a escola, traz um grande desafio, além de toda lacuna que a pandemia causou no processo alfabético das crianças, há também o social, de natureza psicológica, cognitiva e emocional, que precisam de apoio para o retorno ao convívio social, onde não só os alunos, mas todo o corpo escolar irá reaprender a coletividade, valores, forças e dividir fragilidades. E todas as ações sejam dentro ou fora da sala de aula, mas no âmbito escolar, irá servir de exemplo para cada um dos alunos.

Esse trabalho se divide em: 1º momento apresenta-se o contexto histórico da educação; 2º momento apresenta as instruções elaborada pela BNCC; e no 3º momento apresenta a situação que vivenciamos nas aulas remotas e a dificuldades que enfrentamos e enfrentaremos no retorno as aulas presenciais.

A presente pesquisa é constituída de uma revisão bibliográfica descritiva crítica embasada em trabalhos científicos publicados na qualidade de artigos, livros, monografias e teses. As informações foram reunidas a partir de pesquisas com foco na Alfabetização e o Letramento, realizando uma análise extensa sobre a história dos assuntos com finalidade de aprofundar o conhecimento sobre eles, e as suas relações e os avanços obtidos no decorrer dos anos. O levantamento bibliográfico

possibilitou um amplo alcance de informações a partir dos dados coletados. As bases de dados utilizadas para acessar as publicações foram: PubMed, Scielo e Google Acadêmico. O levantamento bibliográfico se deu através de artigos na língua portuguesa. As buscas dos artigos foram feitas a partir de palavras-chave relacionados a Alfabetização e o assunto abordado: alfabetização, letramento, aulas híbridas, aulas remotas.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: CONTESTO HISTÓRICO

Os últimos anos do século XIX, fizeram com que o Brasil passasse por diversas transformações, entre elas políticas, sociais, culturais e econômicas. Nesse período tivemos o fim do Império, e a República se iniciou, extinguiu a escravidão, e nas cidades iniciou-se a modernização. Durante esse processo, a educação foi tida como sonho da modernidade social a partir do final do século XIX. Ganhou lugar de destaque especificamente com a Proclamação da República. Nesse cenário a escola consolidou-se como lugar de necessidade atendendo as ideologias do Estado Republicano, onde foi atualizada uma exigência de instaurar uma proposta inovadora para a sociedade através de ações política. Trazendo a universalização para a escola, que carregou o papel de instrumento da modernização e do progresso para o Estado e a Nação, tendo a função principal alcançar as massas não letradas, e as novas gerações (MORTATTI, 2006).

No entanto, durante o século XIX, as poucas escolas existentes eram inapropriadas, tanto pela estrutura, como por manter pessoas de diferentes idades nas mesmas "series", essas aulas eram conhecidas como as "aulas régias". Os materiais utilizados naquela época eram precários, porém, os disponíveis eram impressos em forma de livros para auxiliarem na leitura, editado ou produzido na Europa. Iniciava-se o ensino através das "cartas de ABC", após aprenderem a ler começavam a fazer de copiar textos de documentos. Segundo Mortatti (2006), os processos de alfabetização eram feitos através de métodos como: marcha sintética (da parte para o todo), silabação (emissão de sons), separação das sílabas, e o método era sempre utilizando em ordem de dificuldade crescente. Ao conhecer as

famílias silábicas, liam as palavras formadas com essas letras e os sons das sílabas, por fim, eram ensinadas as frases de forma isolada e agrupadas.

A escrita era restrita apenas à caligrafia e ortografia, onde os ditados e formações de frases auxiliavam o formato preciso das letras. Em 1876 foi publicada a "cartilha maternal ou arte da leitura" escrita por João de Deus, e no ano de 1880, foi introduzido o "método João de Deus" sendo divulgado de forma sistêmica e programática. Esse método focava em inicialmente o ensino da leitura pela palavra, para posteriormente analisá-las a partir dos princípios da fonética das letras (MORTATTI, 2006; MORTATTI, 2011).

A partir de 1890, ocorreu a reforma da instrução pública. Que atuavam atualizando os métodos de ensino, inserindo o método analítico de leitura, ao qual os normalistas desenvolviam atividades "práticas". Os professores apoiadores do método analítico, contribuíram para a institucionalização do método analítico, o que tornou obrigatório sua utilização nas escolas. Esse momento da alfabetização, passava a se apoiar no método de marcha analítica, para se encaixar às instruções oficiais, no início do século XX (MORTATTI, 2006).

Em 05 de janeiro de 1981 (XX), entrou em vigor a Lei Saraiva que estabeleceu e sacramentou a incapacidade política de quem não soubesse ler e escrever. Isso trouxe uma discrepância significativa nos números de eleitores, onde a taxa de mais ou menos um milhão (1.000.000) de eleitores caiu para cerca de 145 mil. Entre as pessoas que eram consideradas analfabetas, a sua maioria eram formadas de pessoas que trabalhavam na agricultura. No primeiro censo durante a Lei Saraiva, foi visto que a população de 5-9 anos apresentava uma taxa de 82,3% de pessoas analfabetas, para os de 10 anos ou mais a taxa de 78%. Essa lei ficou em vigor até a constituição de 1988 (FERRARO, 2011), assim o alto índice de analfabetismo, tornou-se um problema político e social.

Saber ler e escrever que era anteriormente privilégio para pessoas "importantes" na sociedade e com poder aquisitivo e financeiro, se torna, no âmbito das ideologias republicanas, instrumento essencial para a população. Saber ler e escrever passava de ser um privilégio, e se tornava aos poucos um dever do País com os seus cidadãos. As práticas escolares obrigatórias, gratuita e como objeto de ensino e aprendizagem escolares, tornou-se fundamentos para a nação, trazendo

um novo modo de reagir as funções que o indivíduo tem como ser único de acordo com pensamentos e deveres sociais (FERRARO, 2011).

Com a criação do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE no ano de 1937, iniciou no Brasil uma pesquisa confiável sobre as aparências social e demográfica da população. Inicialmente, considerava-se a pessoa que sabia assinar o seu próprio nome alfabetizado, ao mesmo tempo que assinar com uma cruz era indicador de analfabetismo (LAZZAROTTO, 2010).

Segundo Cipolla (1970) e de Furet e Ozouf (1977), o conceito e parâmetro para a definição censitária de saber ler e escrever (vigor no Brasil dos anos 1872- 1940), que a diferença entre alfabetizado e analfabeto seria saber registrar e decodificar o próprio nome. No entanto, a partir de 1940, a UNESCO (Organização das Nações para a Educação, a Ciência e a Cultura), introduziu no IBGE uma nova definição, onde saber ler e escrever entendem-se pelas pessoas que são capazes de escrever e ler um bilhete simples, em um idioma qualquer (IBGE, 1956). Com algumas pequenas alterações, esta definição continuou em vigor até o último censo em 2000. No censo de 2000, a definição para alfabetização mantinha-se em:

Considerou-se como alfabetizada a pessoa capaz de ler e escrever um bilhete simples no idioma que conhecia. Aquela que aprendeu a ler e escrever, mas esqueceu e a que apenas assinava o próprio nome foi considerada analfabeta (IBGE, 2001, P.24).

Nos dias atuais, precisamos entender realmente quais os fundamentos que estão por traz da alfabetização e do letramento. É preciso entender os seus conceitos para se aprofundar nas suas ações. Soares contextualiza que:

Alfabetizar é das condições para que o indivíduo-criança ou adulto- tenha acesso ao mundo da escrita, tornando-se capaz não só de ler e escrever, enquanto habilidade de decodificação e codificação do sistema de escrita com todas as funções que ela tem em nossa sociedade e como instrumento na luta pela conquista da cidadania plena (Soares, 1998, p.33).

Enquanto o Letramento:

É o processo de apropriação das práticas sociais de leitura e de escrita acrescido do envolvimento com as práticas sociais da leitura e da escrita. (Soares, 2003, p. 15-25)

Esses dois processos se completam e devem seguir juntos, pois são complexos e um grande desafio para os professores alfabetizadores.

2.1.1 Qual a importância desses conceitos para a prática de ensino da linguagem escrita?

Chamamos de alfabetização a escrita do alfabeto-ortográfica, que nos desperta o domínio da técnica de procedimentos e conhecimento para os fundamentos entre as diferenças dentro da escrita no alfabeto ortográfico, que são as letras ou os grafemas, os quais nos mostram o significado do signo linguístico, como os sons da língua falada. Associando-as e fazendo grande diferença durante esse processo de escrita. Devemos destacar que, o conhecimento do alfabeto e sua ortografia traz procedimentos de representação, o qual se diferencia de outros sistemas de representação. Traz uma utilidade na automatização das relações existentes no processo de escrita e o que ele representa. No caminho que a capacidades motoras e cognitivas, trazem habilidades de ler e escrever em uma direção correta na utilização de alguns instrumentos no momento de escrever (lápiz, caneta, borracha, entre outros), a aprendizagem se utiliza de elementos intrínsecos postura do corpo no momento de escrever, para nos auxiliar na formação da nossa caligrafia (SOARES, Magda. 2003.).

A escrita não é necessariamente a transcrição certa de fonética da fala, pois os sons podem ser semelhantes a umas letras, mas escrita por outra letra, como por exemplo, os sons do \bar{I} e do \bar{U} que são átonos nas sílabas finais de palavras, que grafadas respectivamente são os sons das letras \bar{E} e \bar{O} . E para se compreender sobre essa relação das letras e os sons na linguística é preciso tempo e dedicação, pois esses processos passam por anos de ensino, saindo apenas do ensino fundamental e sendo introduzido nos decorrer dos anos com o acesso sempre as novas palavras (SOARES, Magda. 2003.).

É importante entender que não existe apenas uma metodologia para aprendizagem, nem muito menos uma única teoria para aprendizagem da linguagem escrita. Precisamos, determinar um modo para que as crianças compreendam o processo de aprendizagem, o que forneça uma base sólida para a organização da alfabetização (SOARES, Magda. 2003.).

Segundo a psicogênese, as crianças começam a aprender a escrita desde o primeiro contato com a linguagem escrita, por curiosidade de saber como funciona a escrita e imitação mecânica das escritas visualizadas por elas, inicia-se um aprendizado de natureza conceitual. A criança começa a distinguir o que é escrita do

que é o desenho, entendendo que tanto os sinais gráficos como as letras e os números são utilizados para ler. Ocorre a distinção de como uma escrita pode ou não ser formada, mesmo que não consigam formular corretamente as palavras, as crianças entendem que precisam utilizar letras diferentes para as formularem, e tentam não repetir as letras que já escreveram naquela determinada palavra, que devem apresentar características diferentes para constituir algo passível de ser lido (SOARES, Magda. 2003.).

SOARES (2003) nos explica que no esforço para entender a escrita, as crianças elaboram (a partir de determinado momento) a hipótese de que a nossa escrita representa um significado fonográfico. Onde, começam os estudos da fonografia: escrita do som. Assim, elas escrevem as palavras através dos sons de suas letras de forma individual, formando as sílabas. Formando um meio de invenção de uma escrita silábica, onde os caracteres representam uma sílaba que posteriormente juntas forma a palavra em questão, segundo a sua pronúncia oral.

Com essa geração de palavras formadas por sons, ou por números de letras diferentes entre si, percebemos o quanto é importante seguir os conceitos, para compreender as fases pelas quais os alunos estão passando. O desenvolvimento deles é diferente uns dos outros, e entender em qual parte do processo de alfabetização e de letramento cada aluno como indivíduo está, facilita o professor a compreender o que os alunos querem expressar, e assim pode começar a inserir as forma e práticas corretas de se escrever aquilo que se está ouvindo, através das distintas formas dos sons pronunciados.

2.1.2 O Professor Alfabetizador

Piaget (1994), acreditava que o conhecimento não era inato, e que seria construído durante um processo, em que o sujeito tem o papel essencial, e a aquisição do conhecimento não é apenas uma cópia da realidade a qual o sujeito está inserido. Segundo Ferreiro (1991), a alfabetização é um processo ativo contínuo de construção da língua escrita, que também traz representações culturais e simbólicas. As crianças, pensam sobre a escrita bem antes de serem alfabetizadas, esse processo ocorre pela chamada "psicogênese", onde acontece a assimilação e acomodação de novas aprendizagens, criação de hipóteses e resolução de

problemas. Acontecendo por meio da observação e do convívio com adultos que utilizam dessas práticas (FERREIRO E TEBEROSKY, 1985).

Ferreiro (1991), afirma que a aprendizagem da leitura e escrita significa bem mais que aprender a conduzir-se de modo apropriado como um objeto de cultura, pois, envolve a construção de um novo objeto de conhecimento, o qual não pode ser observado por fora. Ela é a construção de um sistema de representação, e não apenas uma aprendizagem de um código de transcrição. Precisamos entender o sujeito epistêmico na perspectiva de criador, e compreender esse sujeito e o objeto a ser estudado e conhecido, que é a língua.

Tornasse indispensável ao professor, compreender a língua escrita tal como objeto de conhecimento, além de ser usuário, pois é necessário que se façam as observações em seus alunos no processo inicial, o momento em que eles chegam a escola, levando em conta suas origens psicogenéticas, que influenciarão eles durante todo o processo de aprendizagem. Assim, devendo entender as produções e hipóteses dos seus alunos como formas indicadoras para que ocorram avanços conceituais, e não tratando essas como erros ou incapacidades de aprendizagem.

Dessa forma, o professor alfabetizador construirá alternativas para a construção do conhecimento das características da língua para/com os alunos. Sendo ele um grande mediador, entre o aluno e o seu objeto de conhecimento. Devendo sempre criar situações problematizadoras, que auxiliem avanços conceituais na aquisição da língua escrita e de sua leitura (ARAÚJO, 2008).

O trabalho educativo, tem como fundamentação se posicionar e assumir o ato de ensinar, sendo direta em dois sentidos: 1º ter uma relação direta entre o professor e o aluno, e 2º a educação é a humanização do indivíduo e o resultado mais direto do trabalho educacional (DUARTE, 1998). Basso (1998), afirma que a formação do professor tem o caráter e a finalidade de ensinar, pelo conteúdo concreto efetivado que auxiliam a conscientizar os alunos, porém, tendo a consciência de que existem condições diferentes entre eles.

Aranha (1996), aborda três perspectivas para o processo formativo do professor:

- Técnica: obter o domínio dos conhecimentos científicos, assim, garantindo seus conhecimentos e sempre se aprofundando neles;

- Formação pedagógica: obtendo a capacidade de ensinar e superando os limites do senso comum, se submetendo a atividades intencionais e sistematizadas, com a finalidade de obter procedimentos coerentes;
- Formação política: possibilitando através do seu trabalho intelectual, a educação ao aluno, onde apresenta a eles as mudanças no campo social, visando a construção de condições de vida melhores dentro da sociedade e enfrentando as contradições que surgem.

Candau (1990) e Kuenzer (1998, 1999), evidenciam a importância da formação constante do professor, pois eles precisam articular as dimensões humanas, científicas, técnicas e político-social, os associando em uma perspectiva própria. Abstraindo os conteúdos de forma prática, para uma notória atenção dos alunos durante as aplicações do conteúdo em sala de aula, e buscando sempre formas de incentivar tanto as próprias crianças, como os seus responsáveis a aplicar as medidas cabíveis dos conteúdos ensinados na escola, nas suas casas, durante o período em que não estão presentes na escola.

Na escola, o professor realiza a atividade de ensino e criação de condições que promovam a aprendizagem e o desenvolvimento dos alunos. Porém, o professor que forma alunos, também está em constante processo de aprendizagem. Mesmo que tenha atividades e conteúdos distintos dos seus alunos, o professor como ser formador é formando. E a constante evolução e o desenvolvimento de técnicas e aprendizagem para um pensamento mais profundo, que influencie e dê exemplo. Encontramos uma necessidade de estar sempre atualizando os conhecimentos dos professores.

Segundo Martins (2010), até o final da década de 1970, eram tidos poucos destaques no Brasil para a formação dos professores, o que foi alterado com a Lei e Diretrizes e Bases da Educação Nacional- LDB/1996, a qual trouxe o objetivo de estudo e a personalidade do professor para ocupar um lugar de destaque.

A qualificação do professor torna-se fundamental, para se ter uma educação ideal dentro da sociedade que estamos construindo. No documento oficial da referência para formação dos professores em 2003, o objetivo geral foi a formação de professores, de acordo com as concepções contidas no referencial e o profissionalismo por meio do desenvolvimento das competências como o constante aperfeiçoamento do seu conhecimento na área de estudo e prática, está sempre

ativo nas ações pedagógicas e dos processos educativos, obtendo estas práticas no exercício de sua cidadania. De modo, que permitam o cumprimento das funções que são contempladas pelas técnicas, sociais e políticas, que são igualmente importantes e imprescindíveis ao desenvolvimento do nosso país (SOUZA, 2014).

A formação contínua tem sido valorizada e focalizada pelo MEC, o qual busca trazer para o professor uma personalidade cheia de características essenciais na qualidade da educação nacional. Passando os princípios da base nacional de educação. O professor é exemplo e espelho entre a educação que queremos e os alunos que precisam adquirir o conhecimento e a desenvoltura. Assim o Professor, deve compreender os conceitos de ensino, de aprendizagem e de desenvolvimento infantil, que vem sendo atualizado no contexto histórico-cultural do nosso País.

Dessa maneira, é necessário se fazer o uso de atividades e técnicas que tragam uma vasta produção de conteúdos e que criem condições e situações que os professores possam desenvolver atividades de estudos e a formação de um pensamento conceitual e crítico para seus alunos. Tudo isso deve estar em constante aperfeiçoamento, pois a educação e a linguagem estão sempre mudando sua forma e percepções de visão, ou seja, estão sempre em atualizações tanto a fala como na sua escrita. E para a facilidade do aprendizado, os alunos devem ter diferentes atividades, pois assim como ser único, eles possuem tempo de aprendizagem diferente uns dos outros. As aulas precisam ter um vínculo associativo com o processo de compreensão e a realidade do cotidiano nas suas casas (SOUZA, 2014).

2.2 ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NA BNCC

Com as mudanças que os avanços a internet trouxeram, ocorreram alterações no modelo de educação na fase de alfabetizar e letrar os indivíduos. Surgindo diferentes tipos textuais (Narrativo, descritivo, expositivo, argumentativo, injuntivo) e os gêneros textuais. Esse ensino vai além de ensinar o código e a técnica necessária, para sermos considerados leitores competentes (literacia ou letramento). Sendo indispensável o alfabetizar letrando as crianças.

Segundo a BNCC (a Base Nacional Comum Curricular), que é responsável por definir os direitos de aprendizagem de todos os alunos no Brasil, define que os

leitores competentes podem raciocinar além do significado literal ou inferencial do texto. Eles podem refletir sobre o conteúdo e a forma do texto avaliando as propriedades das informações (PISA, 2018, p.16).

A faixa etária e os momentos que as crianças devem ser alfabetizadas são:

- Espontânea: que ocorre durante a educação infantil e na família, quando a criança entra em contato com os textos escritos em jornais, revistas e tela de aparelhos como celular e computador.
- Alfabetização sistematizada: com a utilização de metodologias dentro do ensino fundamental durante o 1º e 2º ano, onde são apoiadas e incentivadas pela professora ou professor nesse processo de descobertas, fazendo tarefas de construções de significados e da leitura, e a utilização dessas nas práticas sociais com seus colegas.

Segundo a BNCC,

Nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental, a ação pedagógica deve ter como foco a alfabetização, a fim de garantir amplas oportunidades para que os alunos se apropriem do sistema de escrita alfabética de modo articulado ao desenvolvimento de outras habilidades de leitura e de escrita ao seu envolvimento em práticas diversificadas de letramento. (p.59).

É nesse período do Ensino fundamental, que aplicamos as informações que foram iniciadas na educação infantil, sobre a oralidade e escrita, sendo agora aprofundadas. No entanto o que devemos trabalhar no 1º e 2º ano com essas crianças segundo a BNCC são:

- Leitura/escrita: Reconstrução das condições de produção e recepção de textos e Estratégia de leitura; Protocolos de leitura; reconhecer que textos são lidos e escritos da esquerda para a direita e de cima para baixo da página. Decodificação/Fluência de leitura; Ler palavras novas com precisão na decodificação, no caso de palavras de uso frequente, ler globalmente, por memorização; Formação de leitor (p.96, p.100).
- Produção de texto: Planejamento de texto; Revisão de textos; Edição de textos; Utilização de tecnologia digital; Correspondência fonema-grafema; Escrever, espontaneamente ou por ditado, palavras e frases de forma alfabética – usando letras/grafemas que representem fonemas. Construção do sistema alfabético/ Convenções da escrita; observar escritas

convencionais, comparando-as às suas produções escritas, percebendo semelhanças e diferenças. Utilizar, ao produzir o texto, grafia correta de palavras conhecidas ou com estruturas silábicas já dominadas, letras maiúsculas em início de frases e em substantivos próprios, segmentação entre as palavras, ponto final, ponto de interrogação e ponto de exclamação. Construção do sistema alfabético/ Estabelecimento de relações anafóricas na referenciação e construção da coesão (p.96, p.100).

- Oralidade: Oralidade pública/Intercâmbio conversacional em sala de aula; Escuta atenta; Características da conversação espontânea; Aspectos não linguísticos (paralinguísticos) no ato da fala; Relato oral/Registro formal e informal (p.96, p.100).
- Análise linguística semiótica: Conhecimento do alfabeto do português do Brasil; Distinguir as letras do alfabeto de outros sinais gráficos; Construção do sistema alfabético; reconhecer o sistema de escrita alfabética como representação dos sons da fala; Construção do sistema alfabético e da ortografia (p.96, p.100).

Sempre focando na aprendizagem do aluno com a formação de estratégias adequadas ao crescimento e desenvolvimento gradativo para a formação de um leitor competente.

A BNCC traz que

Ao componente de língua portuguesa cabe, então, proporcionar às estudantes experiências que contribuam para a ampliação dos letramentos, de forma a possibilitar a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais permeadas/constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens. (BRASIL, 2017, p.67).

Dentre os métodos de alfabetização a BNCC aborda o método fônico no qual é importante conhecer as relações fono-ortográficas. O processo de alfabetização é básico de construção do conhecimento das relações fonográficas em uma língua específica. Alfabetizar é trabalhar com a apropriação pelo aluno da ortografia do Brasil escrito, compreendendo como se dá este processo (longo) de desenvolvimento do conhecimento funcional da fonética para os estudantes, sendo importante que cada um deles entenda a mecânica por trás do alfabeto, no processo de codificar e decodificar as letras, palavras e frases.

Apesar de defender esse método, a BNCC, ainda se trabalha argumentos que nos permitem refletir se o método fônico é o único método que se deve utilizar, ou se é possível a utilização de apenas um único método. Pois, existem inúmeras diferenças regionais no nosso país. Trazendo algumas irregularidades para nossa língua em falas e sons de representações, em um lugar que existem tantas diferenças e sotaques na forma de suas falas.

Dos 26 grafemas que utilizamos hoje, apenas 7 (P, B, T, D, F, V, K) são regulares em todas as regiões do Brasil. Muitas vezes no processo de alfabetização essa lógica que será construída pela criança não funciona, pois possa ser que algumas palavras não sejam escritas da mesma forma que se pronunciam. Podemos assim fazer uma transcodificação linguística. Ensinando que existem algumas linguagens que precisam serem aprendidas para executar certos comandos, e compreender as informações que ali estão inseridas. Trazendo termos comum, mas que não são exatamente iguais.

O tempo em relação a alfabetização e a ortografização.

Devemos alfabetizar no 1º e 2º ano do fundamental, no entanto, a ortografia traz algumas mudanças nesse aspecto. Pois temos a necessidade de ensinar a gramática escolar, e isso pode tomar até mais do que os anos iniciais do ensino fundamental (p.93). Muitos termos precisam ser memorizados, e assim, o estudo dessas palavras que são irregulares chegam a durar até a vida inteira. Podemos trazer alguns aspectos importante para se trabalhar a ortografia, com as relações entre a variedade de língua oral falada e a língua escrita (perspectiva sociolinguística) os tipos de relações (BNCC, p.91-93):

- Fono-ortográficas do Brasil; a estrutura da sílaba do português do Brasil (perspectiva fonológica).
- Decodificar, ensinar a técnica de compreender a diferença entre escrita e outras formas gráficas (sistemas de representações);
- Dominar as convenções gráficas (letras maiúsculas e minúsculas, cursivas e script);
- Conhecer o alfabeto;
- Compreender a natureza alfabética do nosso sistema de escrita;
- Dominar as relações entre grafemas e fonemas;
- Saber decodificar palavras e textos escritos;

- Saber ler, reconhecendo globalmente as palavras;
- Ampliar a sacada do olhar para porções maiores de texto que meras palavras, desenvolvendo assim fluência e rapidez de leitura (gradativamente).

Necessitamos de pesquisas que tragam a construção da língua escrita, que ensinarão as crianças:

- Diferenciar desenhos/grafismos (símbolos) de grafemas/letras (signos);
 - Desenvolver a capacidade de reconhecimento global de palavras (que chamamos de leitura "incidental", como é o caso da leitura de logomarcas em rótulos), que será depois responsável pela fluência na leitura;
 - Construir o conhecimento do alfabeto da língua em questão;
 - Perceber quais sons se deve representar na escrita e como;
 - Construir a relação fonema-grafema: a percepção de que as letras estão representando certos sons da fala em contextos precisos;
 - Perceber a sílaba em sua variedade como contexto fonológico desta representação;
 - Até, finalmente, compreender o modo de relação entre fonemas e grafemas, em uma língua específica (BRASIL, 2017, p. 91)
-
- Compreender diferenças entre escrita e outras formas gráficas (outros sistemas de representação);
 - Dominar as convenções gráficas (letras maiúsculas e minúsculas, cursiva e script);
 - Conhecer o alfabeto;
 - Compreender a natureza alfabética do nosso sistema de escrita;
 - Dominar as relações entre grafemas e fonemas;
 - Saber decodificar palavras e textos escritos;
 - Saber ler, reconhecendo globalmente as palavras;
 - Ampliar a sacada do olhar para porções maiores de texto que meras palavras, desenvolvendo assim fluência e rapidez de leitura (fatiamento) (BNCC, 2017, p.93).

A BNCC traz um foco aprofundado no eixo da análise linguística/semiótica, enfatizando ainda como encontramos os pontos de articulação; alofones, vogal núcleo, multissemiótica (imagens e ícones) e aspectos notacionais da escrita (pontuação e acentuação). Também são abordados os tipos de textos e gêneros textuais que devemos trabalhar e inserir no cotidiano das crianças. Entre eles listas, bilhetes, convites, fotolegenda, manchetes e lides, etc. assim auxiliando na grafia dos alunos, sendo utilizados em um processo de crescente dificuldade, indo na direção de gêneros secundários com textos mais complexos. O que também traz a pouco o foco na grafia.

2.3 ALFABETIZAÇÃO E ENSINO REMOTO: ENTRAVES E DIFICULDADES

A fase de alfabetização é um momento de muito esforço para as crianças e para seus professores. Essa fase apresenta as crianças um novo momento, uma nova perspectiva de mundo, elas agora começam a associar os desenhos das letras ao som dela, e a formação de sílabas e palavras. Esse é um processo árduo, porém bastante prazeroso quando conseguem desenvolver a conexão entre a forma da letra e seu som (MORTATTI, 2006). Muitas crianças, no entanto, são tardias nesse processo de desenvolvimento, isso acarreta problemas maiores nas próximas fases escolares, podendo trazer o analfabetismo funcional, como também pode atrapalhar na dicção correta das palavras (MELO, 2012).

Atualmente, estamos passando por uma Pandemia (COVID-19), que vem impactando mundialmente vários setores sociais, sejam eles públicos ou privados. Entre eles encontramos a educação, que vem sofrendo desgastes e consequências consideráveis, onde contemplamos dificuldades e grandes desafios que anteriormente já eram conhecidos, mas no momento se agravaram ainda mais. Um dos motivos para esse quadro de dificuldades no processo de aprendizagem, foi a migração emergencial e obrigatória para o ensino a distância que todas as instituições de ensino foram obrigadas a optar. De acordo com a UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura) e a ONU (Organizações das Nações Unidas) a pandemia intitulada de COVID-19, impactou a educação atingindo cerca de 1,5 bilhão de estudantes em 188 países, o que chega a ser 91% dos estudantes mundiais. (SAE DIGITAL, 2020; BARROS & VIEIRA, 2021).

A maior dificuldade para a maioria das instituições de ensino da rede pública foi a carência tecnológica. Pois, não se possuía um planejamento determinado para essa emergência. Se fazendo assim necessária uma adaptação juntamente com capacitação para os novos modelos de aulas (síncrona e/ou assíncrona), tanto para os professores quanto para os alunos (FOCOESCOLA, 2020; BARROS & VIEIRA, 2021).

2.3.1 Alfabetização durante a pandemia: migração e planejamento

Um dos entraves que ocorreu durante as aulas remotas, foi a forma de capacitação e adaptação promovida para os professores. Principalmente, por não poder acontecer encontros presenciais para o treinamento do uso de ferramentas

tecnológicas. Trazendo a público o despreparo da comunidade escolar ao déficit tecnológico. Além das escolas da rede pública não contar com um suporte tecnológico necessário para que seja ofertado um ensino remoto ideal, tanto para os professores como para os alunos (FOCOESCOLA, 2020; BARROS & VIEIRA, 2021).

Hodges (2020), traz que o ensino remoto emergencial que presenciamos se difere da modalidade EAD (Educação a Distância), enquanto a EAD possui recursos e uma equipe profissional especializada para ofertar os conteúdos e atividades pedagógicas em diferentes plataformas on-line, nosso ensino remoto é carente dessas especialidades e despreparado para o uso dessas ferramentas disponíveis nas plataformas digitais. Mas, o intuito do ensino remoto, é disponibilizar temporariamente os conteúdos curriculares que seriam ensinados nas aulas presenciais.

Para permanecer com as aulas, os professores foram se atualizando por méritos próprios e individuais, se especializando nas suas casas através de pesquisas, para se cumprir os decretos estabelecidos pelo governo. Mesmo sem treinamento, migraram para as mudanças emergenciais, os quais precisaram transpor conteúdos e adaptar as aulas para alguma das plataformas ou aplicativo disponível e viável que possibilitasse mais acessibilidade para os alunos (BRAGA, 2018); THADEL, 2018).

As aulas se iniciaram com a criação de "salas on-line", ou até mesmo links de aulas gravadas pelos próprios professores, para seus alunos que não tinham acesso constante a internet. Foi inicialmente planejado e indicado, que houvesse algumas medidas cabíveis aos pais para que os alunos conseguissem se desenvolver bem durante essa fase de alfabetização remota:

- Colaboração familiar;
- Estabelecimento de uma rotina de estudo diária para criar o hábito de estudar em casa;
- Escolher um local em casa que favorecesse a concentração;
- Verificar diariamente as mensagens da escola.

Porém, isso trouxe uma grande dificuldade, além do distanciamento presencial, aconteceu o distanciamento on-line de muitos alunos que não possuíam internet, ou que não tinham acompanhamento constatem do seu responsável, para auxiliá-los nos acessos as aulas e as atividades.

No entanto, mesmo com todas as dificuldades e mudanças repentinas, esse período desafiador possibilitou que fossem ultrapassados alguns limites, proporcionando inovação na educação (AVELINO; MENDES, 2020) dos ensinos fundamentais. O planejamento pedagógico necessitou de resoluções criativas para os problemas, tendo que muitas vezes serem feitos rapidamente, a medida que surgia um problema. Essas mudanças poderão se tornarem duradoras, nos acompanhando de agora em diante, o que irá favorecer a resolução de alguns problemas em sala de aula, como antes era difícil se iniciar um vídeo explicativo com animações para os alunos, agora esses vídeos podem ser enviados para os responsáveis e os alunos assistirem quando chegarem em casa e serem responsáveis por responder as atividades de casa.

2.3.2 Alfabetização durante a pandemia: Aulas remotas e híbridas

A EAD (educação a distância) para educação básica (infantil, fundamental e médio) era utilizada apenas como uma forma de complementar a educação, onde o parágrafo 4 do art. 32 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (LDB- Lei de Diretrizes da Base Educação) define que “o ensino fundamental será presencial, sendo o ensino a distância utilizado como complementação da aprendizagem ou em situações emergenciais”. Assim, durante a pandemia COVID-19, nos deparamos com essa situação emergencial, tendo a necessidade de adaptarmos e de superarmos as necessidades do distanciamento social. A utilidade de programas, aplicativos, e entre outras ferramentas que trouxeram auxílio para o ensino foi de fundamental importância, porém, as utilizações dessas tecnologias trouxeram dificuldade para a maioria dos professores, que ainda não as utilizavam, e também para os alunos do ensino fundamental I, que mesmo nascido na geração da tecnologia digital, são muito novos para saber utilizá-las sozinhos e a maioria não sabem ler, precisando do auxílio de seus responsáveis (PASINI, 2020).

No quadro abaixo feito nos estudos de PASINI (2020), encontramos algumas das alternativas e das fontes utilizadas durante as aulas remotas (a distância).

Quadro 1: Relação de programas e aplicativos utilizados para as aulas em tempo de pandemia.

Nome	Principal utilização	Algumas funcionalidades
<i>Sistema Moodle</i>	Organização da disciplina e de Cursos e aulas On-Line	O programa permite a criação de cursos "on-line", páginas de disciplinas, grupos de trabalho e comunidades de aprendizagem, estando disponível em 75 línguas diferentes. A plataforma é gratuita e riquíssima, aceitando vídeos, arquivos diversos. Já está sendo amplamente utilizada na UFSM.
<i>Google Classroom</i>	Organização da disciplina e de Cursos e aulas On-Line	O Google Sala de aula (Google Classroom) é um serviço grátis para professores e alunos. A turma, depois de conectada, passa a organizar as tarefas online. O programa permite a criação de cursos "on-line", páginas de disciplinas, grupos de trabalho e comunidades de aprendizagem.
<i>YouTube</i>	Transmissão de aulas e repositório de vídeos	Plataforma de compartilhamento de vídeos e de transmissão de conteúdo (ao vivo – "Lives" ou gravados). O docente pode criar o "seu canal" e ser acompanhado pelos discentes, já acostumados com a plataforma.
<i>Facebook</i>	Transmissão de aulas e informações em grupos fechados	Mais destinado ao Ensino Médio e à Educação Superior, o docente pode criar um "Grupo Fechado", onde ele realiza perguntas iniciais de identificação dos usuários. Nessa plataforma, o docente pode incluir conteúdos e realizar "lives" (aulas on-line), que já ficam automaticamente gravadas.
<i>StreamYard</i>	Transmissão on-line e videoconferência	Estúdio on-line gratuito para lives com um ou mais profissionais. Ele pode ser relacionado ao YouTube ou ao Facebook. Possui uma versão paga, com maiores aplicações, mas a gratuita auxilia nas atividades docentes.

Fonte: Pasini, 2020.

Entre os aplicativos usados, o WhatsApp, mesmo não sendo citado, foi bastante utilizado. Ele disponibiliza conversas, trocas de mensagens escritas, envioude fotos, vídeos, sem custos adicionais, possibilitando também a criação de grupos oque traz uma rápida troca de informações, além de o (a) professor (a) ter a possibilidade de privatizar as mensagens enviadas, sendo ele o único que pode enviar mensagens durante a aula, e posteriormente abrir para todo o grupo (MARTINS, 2019).

Bhabha (2010) traz o termo "lugar de fronteira", para denominar um lugar de

<i>OBS Estúdio</i>	Transmissão on-line e videoconferência	O Open Broadcaster Software, que pode ser traduzido como Software de Transmissão Aberta realiza a mesma atividade que o Stream Yard, mas pode realizar gravação ou transmissão on-line. Ou seja, diferentemente do StreamYard, o docente baixará um aplicativo no seu computador, onde poderá realizar as atividades de transmissão ou gravação.
<i>Google Drive</i>	Armazenamento de arquivos nas nuvens	Além de economizar o espaço do equipamento tecnológico, o Google Drive permite o compartilhamento de arquivos pela internet para os alunos. Por exemplo, após carregar o arquivo para a "nuvem" da internet, o docente pode criar um link compartilhável. Até 15 Gb de memória o Google Drive é gratuito. Excelente ferramenta de criação de arquivos de recuperação.
<i>Google Meet</i>	Videoconferências	Aplicativo para fazer videoconferências on-line, com diversos participantes, até 100 na versão gratuita, tendo o tempo máximo de 60 minutos por reunião, nessa versão. Existe uma versão paga, quando o tempo é livre e a quantidade de participantes aumenta para 250.
<i>Jitsi Meet</i>	Videoconferências	Aplicativo para fazer videoconferências on-line, gratuito, que funciona dentro do Moodle. Possui as mesmas funcionalidades do <i>Google Meet</i> .

entrecruzamentos, de intersecção, onde ocorre uma fronteira que mostra o desconhecido, o que é estranho, que vem para nos proporcionar um estado de

processo evolutivo, para o espaço novo. Canclini (2003), utiliza o termo "hibridização" para explicar o processo sociocultural, nos quais estruturas ou práticas discretas, que existiam de forma separadas, se combinam para gerar novas estruturas, objetos e práticas. Durante as aulas híbridas, podemos notar esse acontecimento, em que o ensino onde a base era a escola (prédio) como ponto de apoio, se tornou a rede Internet, e os professores continuam se disponibilizaram a estudar as novas metodologias para fornecer as melhores aulas possíveis para os alunos. Fazendo a fusão (hibridizando) entre o novo e o atual.

Segundo as pesquisas feita por Queiroz e Sousa (2021), as metodologias mais utilizadas pelos pedagogos durante a pandemia foram:

- Aula on-line;
- Vídeo aula;
- Livro didático;
- Acompanhamento assíncrono;
- Aulas online e materiais didáticos;
- Vídeo chamada;
- Atividade enviada no grupo da escola.

No ensino fundamental I, na fase de alfabetização e letramento, uma das alternativas mais viáveis foi a elaboração de apostilhas mensais (material didático) para os alunos, onde todos os dias letivos por meio de aulas síncronas os professores auxiliavam seus alunos a respondê-los, e aqueles que não possuíam acesso à Internet constante, assistiam vídeos explicativos enviado pelos professores e respondiam as atividades diárias (aulas assíncronas). Na conclusão das apostilhas, os responsáveis as levavam para a escola para serem corrigidas e recebiam uma nova (DE QUEIROZ; DE SOUSA, 2021. DA SILVA MORAES; DALVI, 2021).

Ainda com todas essas alternativas e métodos aplicados, ocorreram muita evasão dos alunos. Por serem crianças com idade entre 4-8 anos, alguns pais preferiram que seus filhos fossem estudar quando as aulas voltassem a ser presenciais. Os motivos eram que não possuíam nenhum acesso à internet, algumas escolas ficavam longe para obterem a apostila, ou estavam trabalhando em casa e não conseguiam conciliar as aulas das crianças e o trabalho.

Em relação ao desenvolvimento dos alunos no processo alfabético, as alternativas elaboradas pelos pedagogos e o corpo docente das escolas, não são consideradas suficientes, pois, a ausência da interação escolar impacta diretamente no desenvolvimento de aprendizagem colaborativa, no processo de aquisição da leitura e também da escrita. Sabemos, que uma boa estratégia de aprendizagem é feita através do contato direto entre os educandos, e entre eles e os seus educadores, trazendo um compartilhamento heterogêneo (VYGOSTKY, 2010).

2.3.3 Alfabetização pós pandemia: o desafio do planejamento

O primeiro desafio a ser alcançado pelas escolas, é uma busca ativa por cada aluno que era matriculado antes da pandemia, e não estão mais ativos nas aulas. Observamos nesse momento, que a pandemia acelerou os problemas e mostrou as desigualdades existentes na sociedade do nosso País. Assim, o direito das crianças e dos adolescentes a educação vem sendo negado, mesmo que de forma inconsciente. Segundo dados feitos pelo Data Folha (C6 Bank/DataFolha), quatro milhões de estudantes brasileiros de 6-34 anos, abandonaram os estudos em 2020, onde 4,6% desses estudantes são alunos do ensino fundamental.

Inicialmente os retornos as aulas presenciais continuaram se utilizando do modelo híbrido. Horn e Staker (2013), intitulando o termo híbrido como: a metodologia de educação formal no qual o discente adquire o conhecimento de controle (ferramentas sistêmicas) e a mediação através de profissionais da educação. Podemos classificar o modelo de ensino híbrido em modelos de (LIMA, 2021):

- Rotação: revezamento entre os alunos na sala de aula (rotação de turma ou classe), a qual utilizará o laboratório de informática com revezamento, e encontros em sala de aula invertida ocorrendo aula supervisionada presencialmente pelo professor nas aulas na sala de aula e on-line.
- Flex: aulas em que o ensino on-line é a principal função da aprendizagem, mesmo com as atividades presenciais, o professor tutor é o mesmo professor presencial;
- Á lá carte: aulas são totalmente on-line, porém os alunos também frequentam as escolas físicas tradicionais, o professor tutor é professor on-line;

- Virtual enriquecido: são as aulas presenciais, mas que oferecem aos estudantes trabalhos on-line, e as experiências presenciais são obrigatórias.

Nesse momento das aulas, a maioria das escolas se utilizam do revezamento semanal dos alunos de uma turma. Que ocorre quando metade da turma assistem as aulas presenciais na escola, e metade assistem aulas síncronas on-line em casa, e as turmas são trocadas semanalmente, para que assim todos os alunos tenham direitos de assistirem aulas de igual forma. Esse revezamento também pode ser feito de forma diária.

Além, de todo o processo elaborado para os conteúdos acadêmicos, é preciso focar na sociabilidade, que está ligado a natureza psicológica, cognitiva e emocional das crianças. Toda as mudanças que ocorreram nos anos de 2020 e 2021, mudaram todo o cenário da educação, inclusive o da educação infantil do ensino fundamental I, onde muitas das crianças não tinham ainda contato direto com os colegas e professores e a escola onde estão matriculadas. Além de tudo isso nos deparamos com alunos, professores e funcionários que perderam familiares e amigos para a corona vírus.

A estrutura psicológica dessas pessoas precisa de um apoio no retorno às aulas. Faro et al. (2020), mostra a necessidade que é um esforço de todos os níveis e diversas áreas de conhecimento, para minimizar os resultados negativos que a pandemia trouxe para a saúde mental. Que podem causar estresse pós-traumático e raiva, e o medo de adquirir a doença durante o convívio social. Será reaprendido algumas atividades como a coletividade, que trará a troca de experiências e realidades, compartilhamento de expressões, valores, força e as fragilidades pelo qual estão passando, pós a pandemia. Assim, iniciasse a possibilidade de preencher as necessidades emocionais, que o distanciamento causou. As constantes observações, nas ações e atitudes do professor em sala de aula, são de importância para os alunos nessa etapa da alfabetização. Pois, ao ponto de vista psicológico, a escola traz um lugar de encontros, socialização, amizades, experiências e identificação de identidade. Trazendo as crianças seu primeiro contato com cidadania (fora o círculo familiar) (GATTI,2020).

Para a utilização do prédio da escola, foram necessárias modificações, com elaboração de procedimentos sanitários, que trouxeram cuidados dobrados com a higienização dos materiais, salas, escritórios, banheiros, cozinha e biblioteca.

Procedimentos de segurança, sendo obrigatório o uso de máscaras com trocas frequentes e de álcool em gel para a higienização das mãos. A proibição de trocas de materiais e o distanciamento entre cadeiras e espaço de 1 ou 2 metros de pessoa para pessoa (Do Norte, Estado do Rio Grande; 2021. ALVES, EM Castro; 2021.).

Segundo Rodrigues (2021) , entre os planejamentos elaborados pelos professores alguns pretendem manter os métodos ativos trabalhados nas aulas remotas, trabalhar questões comportamentais em sala de aula, para que seja feita uma reaproximação entre os estudantes e os seus professores, tentando suavizar as lacunas que foram deixadas nesse período, focar na demanda que está chegando de defasagem na aprendizagem, que segundo os dados ofertados pela ONU, o Brasil corre o risco de retroceder uns 20 anos o processo de educação.

O planejamento no retorno as aulas presenciais, passará por mudanças constantes, as quais só saberemos quando as problemáticas surgirem. Esse retorno é muito novo para termos certezas do que planejar. O que devesse priorizar é o tempo de cada aluno como educando, que estão trazendo uma bagagem não tão vazia como no início das aulas normais, mas que precisam de organização e aperfeiçoamento das técnicas de alfabetização e letramento que lhes foram passadas sem o monitoramento adequado.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Desde cedo o indivíduo vai conhecendo e reconhecendo práticas da leitura e da escrita, através de jornais, televisões, internet, desenhos e convívio com pessoas alfabetizadas, e vão criando hipóteses para utilizá-las. Ao se inserir na escola, com auxílio do professor pedagogo, é aprendido as formas e instruções que eles devem utilizar para associar a sua fala e escrita, para entender as suas diferenças no processo fonético da oralidade.

Esse processo alfabético é acompanhado de muito esforço e dedicação, tanto dos alunos, como dos seus professores, que devem sempre estar acompanhando o crescimento e desenvolvimento. No entanto, a pandemia do COVID-19, mudou o método de ensino presencial e constante, para um ensino remoto, que muitos alunos, por não terem acesso à internet, tornou o ensino ausente, prejudicando o desenvolvimento desses.

A lacuna que se formou na educação infantil, irá ser difícil de preencher. É difícil se falar de planejamento para o ano letivo presencial depois de dois anos letivos com aulas remotas. Tudo ainda é muito novo, e são necessárias mais pesquisas para se saber o que aconteceu no processo de alfabetização. Será de profundo interesse, um estudo focado nos índices de analfabetismos antes e depois da pandemia, só assim conseguiremos compreender o tamanho do problema, e desenvolver alternativas viáveis para sanar esse quadro.

Os artigos sobre as voltas as aulas presenciais, ainda são escassos, e torna a pesquisa mais difícil. Assim, indicamos que sejam feitas pesquisas com entrevistas e acompanhamento a professores pedagogos nos retornos as suas salas de aulas, para entender o que está acontecendo com os alunos, e quais as maiores necessidades que os professores encontraram, e as alternativas que estão elaborando.

REFERÊNCIAS

ALVES, EM Castro; ALEGRE, JI Cantinho. **Protocolo de Retomada das Atividades Escolares**.2021

ARANHA, Maria Lucia (1996). **Filosófica da Educação**. São Paulo: Moderna

ARAÚJO, Jacylene Melo de Oliveira. **A Formação do Professor Alfabetizador em cursos de Pedagogia: contribuições e lacunas teórico-práticas**. 2008.

AVELINO, W. F.; MENDES, J. G. **A realidade da educação brasileira a partir da COVID-19**. Boletim de Conjuntura, Boa Vista, v. 2, n. 5, p. 56-62, 2020. Disponível em: <https://revista.ufrb.br/boca/article/view/AvelinoMendes/2892>. Acesso em: 03 MARÇO 2022.

BARROS, F. C. & VIEIRA, D. A. P. **The Challenges of Education in the Pandemic Period**. Braziliam Journal of Development. Vol. 7, nº1. 2021

BASSO, I. S. (1998). **Significado e sentido do trabalho docente**. Cad. CEDES, v. 19 n. 44 Campinas Abr.

BHABHA, Homi K. **O Local da Cultura**.5ª reimpressão. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2010.

BRAGA, R. Apresentação. In: FAUSTO, C.; DAROS, T. **A sala de aula inovadora: estratégias pedagógicas para fomentar o aprendizado ativo**. Porto Alegre: Penso, 2018. P.6-7.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**, 2017.

_____. **Políticas públicas para a educação profissional e tecnológica.** Brasília: MEC, 2022. BRASIL. Ministério da Educação/SETEC/SEED

CANCLINI, N. G. **Culturas Híbridas.** São Paulo: EDUSP, 2003.

CANDAU, VM. (1990). **A formação de educadores: uma perspectiva multidimensional.** In: Candau, Vera Maria (Org). Rumo a uma nova didática. Petrópolis, RJ: Vozes.

CHRISTENSEN, Clayton M.; HORN, Michael B.; STAKER, Heather. **Ensino híbrido: uma inovação disruptiva? Uma introdução à teoria dos híbridos. Fundação Lemann e Instituto Península (Trad.).** Christensen Institute: 2013. Disponível em: <https://www.christenseninstitute.org/publications/ensino-hibrido/>. Acesso em: 02 março de 2022.

CIPOLLA, C. **Educación y desarrollo en Occidente.** Barcelona: Ariel, 1970

DA SILVA MORAES, Cíntia; DALVI, Maria Amélia. **FORMAÇÃO E PANDEMIA: LITERATURA E CADERNOS PEDAGÓGICOS DE UMA REDE MUNICIPAL.** Educação em Foco, v. 26, n. Especial 03, p. e26066-e26066, 2021

DE DIRETRIZES, **Lei. bases da Educação Nacional.** 1996.

DE QUEIROZ, Michele; DE SOUSA, Francisca Genifer Andrade; DE PAULA, Genegleisson Queiroz. **Educação e Pandemia: impactos na aprendizagem de alunos em alfabetização.** Ensino em Perspectivas, v. 2, n. 4, p. 1-9, 2021.

Do Norte, Estado do Rio Grande. **Plano Estratégico de Retorno Gradual das atividades escolares da rede municipal de ensino do município de Riachuelo/RN.** 2021

DUARTE, N. (1998). **Concepções afirmativas e negativas sobre o ato de ensinar.** Cad. CEDES. v. 19, n. 44, Campinas, SP.

FERRARO, Alceu Ravanello. **A trajetória das taxas de alfabetização no Brasil nas décadas de 1990 e 2000.** Educação & sociedade, v. 32, n. 117, p. 989-1013, 2011.

FERREIRO, E. **Reflexões sobre alfabetização.** São Paulo: Cortez, 1991.

_____, E., TEBEROSKY, A. **Psicogenese da língua escrita.** São Paulo: Artes Médicas, 1985.

FOCOESCOLA. **Como ficam as defasagens dos estudantes no ensino remoto?** 2020. Disponível em: <medium.com/focoescola/defasagens-e-ensino-remoto-6a2e4d1593d8>

FONSECA, S. M. & MATTAR, J. **Metodologias Ativas Aplicadas à Educação a Distância.** Rev. Educação a Distância e Práticas Educativas Comunicacionais e Interculturais. São Cristóvão - SE, vol. 17, n. 2. 2017.

FURASTÉ, Pedro Augusto. **Normas técnica para trabalho científico: Elaboração e Formação**. Explicação das Normas ABNT. 14. Ed, Porto Alegre: Editora Brasul Ltda, 2006.

FURET, F.; OZOUF, J. (Dir.). **Lire e écrire: l'alphabétisation des français de Calvin à Jules Ferry**. Paris: Minuit, 1977.

GATTI, Bernardete A. **Possível reconfiguração dos modelos educacionais pós-pandemia**. Estudos avançados, v. 34, p. 29-41, 2020.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Censo Demográfico 1950: Brasil**. Rio de Janeiro: IBGE, 1956. (Serie Nacional, v.1).

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Censo Demográfico 1991**. Rio de Janeiro: IBGE, 1991.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Censo Demográfico 2000**. Rio de Janeiro: IBGE, 2001. (DVD de microdados).

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Censo Demográfico 2000: Características da população e dos domicílios; resultados do universo**. Rio de Janeiro: IBGE, 2001.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Conselho Nacional de Estatística. Contribuições para o estudo da demografia no Brasil**. Rio de Janeiro: IBGE, 1961. Parte G -Alfabetização, p. 387-448.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios 1990, ... 1992, ... 1995, ... 1999, ... 2003, ... 2006, ... 2007,2008**. Rio de Janeiro: IBGE. (DVD de microdados).

KUENZER, A Z. (1998). **A formação de esucadores no contexto das mudanças do mundo do trabalho: Novos desafios para as faculdades de educação**. In: Educação&Sociedade, Campinas, n.63, p.105-125, agosto.

_____, A Z. (1999). **As políticas de formação: a constituição da identidade do professor sobranete**. In: Educação&Sociedade. Campinas, n.68, p. 163-183, dezembro.

LAZZAROTTO, Eliane Fátima Serena. **Alfabetização e letramento**. 2010.

LIMA, Jânio Robson Rocha. **A implementação do ensino híbrido no período pós-pandemia**. Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação, v. 7, n. 2, p. 10-10, 2021.

MARTINS, Ernane; GOUVEIA, Luís. **Sala de Aula Invertida com Auxílio do WhatsApp**. In: Anais da X Escola Regional de Informática de Mato Grosso. SBC, 2019. p. 169-171.

MARTINS, L. M. **A personalidade do professor**. REUNIÃO ANUAL DA ANPED, v. 33, 2010.

MELLO, Suely Amaral. **Letramento e alfabetização na Educação Infantil, ou melhor, formação da atitude leitora e produtora de textos nas crianças pequenas**. Educação Infantil e Sociedade, p. 75, 2012.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo (Ed.). **Alfabetização no Brasil: uma história de sua história**. Editora Oficina Universitária, 2011.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. **História dos métodos de alfabetização no Brasil**. Seminário Alfabetização e letramento em debate, p. 1-16, 2006.

PASINI, Carlos Giovani Delevati; CARVALHO, Elvio de; ALMEIDA, Lucy Hellen Coutinho. **A educação híbrida em tempos de pandemia: algumas considerações**. Observatório Socioeconômico da COVID-19 (OSE), v. 9, 2020.

PIAGET, Jean, INHELDER, Barbel. **A psicologia da criança**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1994.

Revista de Letras, v. 21, n. 32, mar. 2019, “**Dossiê: Estudos Linguísticos – Análise Linguística no Brasil**”.

RODRIGUES DE ALMEIDA, Patrícia et al. **Relações no ambiente escolar pós-pandemia: enfrentamentos na volta às aulas presenciais**. Actualidades Investigativas en Educación, v. 21, n. 3, p. 275-302, 2021.

SAE DIGITAL. Sistema de Ensino Digital. **Educação e Coronavírus – Quais são os impactos da pandemia?** 2020. Disponível em: <sae.digital/educacao-e-coronavirus/>

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. 2003.

_____, Magda. **Letramento e alfabetização: as muitas facetas**. Revista Brasileira de Educação, jan/fev/mar/abr, 2004 n° 25. Trabalho apresentado no GT Alfabetização, Leitura e Escrita, durante a 26ª Reunião Anual da ANPEd, realizada em Poços de Caldas, MG, de 5 a 8 de outubro de 2003.

_____, Magda. **Letramento**. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

SOUZA, Elaine Eliane Peres de et al. **A formação continuada do professor alfabetizador nos cadernos do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC)**. 2014.

THADEI, J. **Mediação e educação na atualidade: um diálogo com formadores de professores**. In: BACICH, L.; MORAN, J. (org.) Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018. p. 90-105.

EDUCAÇÃO AMBIENTAL NOS ANOS INICIAIS E ALTERNATIVAS PARA UMA ESCOLA SUSTENTÁVEL: UMA REVISÃO DE LITERATURA

NASCIMENTO, Cibele Silva do
SANTIAGO, Edilene Soares De Lima
SILVA, Maria Paula da
CAVALCANTE, Livia Poliana Santana

RESUMO

O presente artigo de revisão de literatura traz a discussão teórica sobre a importância da Educação ambiental nos anos iniciais e alternativas para uma escola sustentável. A pesquisa traz propostas da importância da inclusão da educação ambiental nas escolas, de como deve ser trabalhado a sustentabilidade nesses espaços, através de projetos de intervenção pedagógica, que se propunham as estratégias diversas, considerando as habilidades e competências de professores e estudantes, citam-se alguns exemplos como a elaboração de brinquedos para o aproveitamento de sucatas recicláveis, economia de água e energia para o desenvolvimento, participação das crianças a importância da natureza e seus campos de experiências e minimizar os impactos ambientais. O tema abordado conscientiza as crianças a conservação do meio ambiente, é de suma importância, pois educação ambiental não deve ser tratada como algo distante do cotidiano dos estudantes, mas como parte de suas vidas. Os alunos começam a aprender, a importância da reciclagem na escola, pois através dela é possível retirar do meio ambiente, resíduos sólidos que levariam décadas para decomposição. Nesse sentido, entende-se que a importância de sensibilizar e conscientizar o cuidado e preservação do meio em que vivemos como um todo e em todos os aspectos, e a implementação cada vez mais de espaços educacionais com esses fins, a exemplo da escola sustentável.

Palavras-chaves: Educação ambiental; Sustentabilidade; Meio Ambiente; Escola Sustentável.

ABSTRACT

This literature review article brings the theoretical discussion about the importance of environmental education in the early years and alternatives for a sustainable school. The research brings proposals on the importance of including environmental education in schools, on how sustainability should be worked on in these spaces, through pedagogical intervention projects, which proposed different strategies, considering the skills and competences of teachers and students, citing There are some examples such as the development of toys for the use of recyclable scrap, water and energy savings for development, children's participation, the importance of nature and its fields of experience and minimizing environmental impacts. The topic addressed makes children aware of the conservation of the environment, it is of paramount importance, because environmental education should not be treated as something distant from the daily lives of students, but as part of their lives. Students begin to learn the importance of recycling at school, because through it it is possible

to remove solid waste from the environment that would take decades to decompose. In this sense, it is understood that the importance of raising awareness and awareness of the care and preservation of the environment in which we live as a whole and in all aspects, and the increasingly implementation of educational spaces for these purposes, such as the sustainable school.

Keywords: Environmental education; Sustainability; Environment; Sustainable School.

1 INTRODUÇÃO

O ano de 2021 reforçou ainda mais a necessidade urgente de debater e ter ações plausíveis diante a crise ambiental que estamos imersos. A pandemia do novo coronavírus (SARS-CoV-2) refletiu diretamente os efeitos da crise ambiental, em que o mundo precisou rever todas as suas ações frente a uma guerra biológica contra um vírus invisível aos olhos humanos. De acordo com Souza (2020), a manifestação social sobre os reflexos da pandemia da COVID-19 no meio ambiente foi observada com intensidade na *internet*. Por exemplo,

O compartilhamento de imagens e vídeos de paisagens, antes escondidas por camadas de lodos, resíduos ou gases de poluição atmosférica, agora límpidas e visualmente recuperadas, foram muitos mencionadas no início do período de isolamento social em diversos lugares do mundo. (SOUSA, 2020).

Indiscutivelmente o ser humano vem intervindo negativamente no meio ambiente, gerando problemáticas locais, regionais e até de imensidão global (a exemplo da emergência climática). Os problemas são diversos, perpassam desde os desmatamentos e queimadas nos biomas brasileiros, poluição dos recursos hídricos por resíduos sólidos e líquidos, desordenamento urbano e ausência de planejamento, além da incipiência de projetos e programas efetivos de educação ambiental no ensino básico, incentivando a conservação do meio ambiente, conforme estabelecido na Política Nacional de Educação Ambiental, Lei nº 9.795/1999.

De acordo com Bastos (2016), apesar da criação da Lei 9.795/1999 e de sua indicação para a existência de escolas sustentáveis, pode-se perceber que a Educação Ambiental não foi implantada no currículo escolar, pelo menos da forma como deveria. Ou seja,

Deveriam estar presentes no currículo escolar desde a educação infantil até a educação superior, incluindo educação de jovens e adultos e educação profissional, respeitando a transversalidade e interdisciplinaridade como preconiza a lei. Isto não se viabilizou por diversas questões, inclusive no que tange a dotação orçamentária, fundamental para a efetivação de uma Política Pública (BASTOS, 2016).

É necessário que se aproveite da curiosidade das crianças, jovens e adultos para sensibilizá-los sobre os impactos que ações humanas causam ao meio ambiente, afetando de maneira negativa todos os seres que nele vivem. Mas então o que é educação ambiental? Para Dias (2004) a educação ambiental é:

Um processo permanente pelo qual os indivíduos e a comunidade tomam consciência do seu meio ambiente e adquirem o conhecimento, os valores, as habilidades, as experiências e a determinação os tornam aptos a agir individual e coletivamente é resolver problemas ambientais e futuros (DIAS, 2004, p.253).

Uma escola sustentável objetiva educar as crianças, os jovens e os adultos para uma visão de sustentabilidade, em que a responsabilidade individual de cada cidadão é imprescindível para a construção de valores coletivos e democráticos que assegurem o bem-estar humano e o respeito a todos os formas de vida, principalmente qualificado ambientalmente a vida da comunidade local despertando para a consciência crítica de uma cidadania comprometida com os benefícios que serão conquistados com essa proposta de trabalho.

Além de considerar a conquista de um ambiente escolar limpo e organizado, com armazenamento adequado de resíduos sólidos, ou seja, uma coleta seletiva, para que venham despertar para uma cultura de cuidados com suas próprias casas, preservando os diferentes ecossistemas. Ainda nessa perspectiva, a escola sustentável pretende proporcionar aos alunos e comunidade local um ambiente escolar saudável e coerente com os princípios e objetivos da Educação Ambiental, considerando o contexto ambiental em que está inserida.

Diante do exposto acima, temos as seguintes problemáticas: observando a crise ambiental e os diferentes problemas que assolam esse cenário, como as escolas podem corroborar para a sustentabilidade desse espaço de ensino aprendizagem? Como professores e estudantes podem trabalhar temáticas ambientais conforme sugerido pela BNCC tomando por base a Educação Ambiental no contexto das escolas sustentáveis? De modo prático, como fazer bom uso da água na escola sustentável inserida em um contexto de semiárido? Como

reaproveitá-la? Qual o motivo de não lançar resíduos sólidos no chão ou na natureza? Como colocar em prática os Rs da Sustentabilidade? De que forma ter uma escola sustentável? Quais ações da escola reforçam para ser sustentável? E quais benefícios a sustentabilidade traz para as escolas considerando os Objetivos para o Desenvolvimento Sustentável da Agenda 2030?

Hipotetizamos que, teremos bons resultados em busca da implementação de escolas sustentáveis, conseqüentemente crianças que mantenham seu ambiente limpo e preservado. Com o envolvimento de todos por uma vida saudável, conseguir mostrar que a solução dos problemas começará com a mudança de atividades de atenção dos alunos como para sala de aula, a natureza é comunidade em si, pois daí teremos o bom uso da água, eles irão utilizá-la, teremos mais reciclagem e conseqüentemente uma escola (mundo), sustentável, onde a preservação ambiental será prioridade para a qualidade de vida e saúde coletiva.

Em análise a esse contexto apresentado, traçamos como objetivo geral: compreender a possibilidade de implementar a educação ambiental desde os anos iniciais para o fortalecimento de escolas sustentáveis e formação de cidadãos ambientais com contribuição ativa de futuro melhor e sustentável.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 EDUCAÇÃO AMBIENTAL NOS ANOS INICIAIS: UM TEMA TRANSVERSAL E INTERDISCIPLINAR

O meio ambiente sustentável é um direito fundamental, garantido na Constituição Federal de 1988. Representando um marco na legislação ambiental brasileira, pois além de ter sido a responsável pela elevação do meio ambiente à categoria dos bens tutelados pelo ordenamento jurídico, sistematizou a matéria ambiental, bem como estabeleceu o direito ao meio ambiente sadio como um direito, enfatizando-se o seguinte artigo:

Art. 225. Todos têm direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado, bem de uso comum do povo e essencial à sadia qualidade de vida, impondo-se ao poder público e à coletividade o dever de defendê-lo e preservá-lo para as presentes e futuras gerações (BRASIL, 1988).

Diante o exposto, temos a Educação Ambiental enquanto instrumento

norteador na formação de cidadãos ambientais, preconizada na Política Nacional de Educação Ambiental - PNEA, Lei n. 9.795/1999. Tem por objetivos compreender as múltiplas e complexas relações que envolvem o meio ambiente através de programas educativos responsáveis por estimular e fortalecer uma visão crítica dos problemas ambientais que por sua vez, são responsabilidades de todos (BRASIL, 1999).

A importância do cumprimento da Lei n. 9.795/99 da Política Nacional de Educação Ambiental – PNEA, no Brasil que é a base da Resolução n. 2, de 15 de junho de 2012, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental interdisciplinar, em todas, em todas as séries e em todas as disciplinas. Estes documentos legitimam a educação ambiental na formação continuada de professores (BRASIL, 1999; BRASIL, 2012).

A PNEA, Lei 9.795/99, estabelece ainda que, a Educação ambiental deve estar presente, de forma articulada, em todos os níveis e modalidades do processo educativo, respeitando em suas diretrizes nacionais aquelas a serem complementadas discriminatoriamente pelos estabelecimentos de ensino (artigo 26 da LDB) (BRASIL, 1999).

Além das Leis supracitadas, destaca-se ainda, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a Lei n. 9.394/1996, que assegura a formação continuada de professores no Brasil, para que estes profissionais em educação tenham maior capacidade de desenvolver suas práticas pedagógicas relacionadas principalmente aos temas transversais, em especial ao tema meio ambiente proposto pelos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs. Para isto, ocorre a necessidade da inserção da educação ambiental na formação continuada de professores especialmente na Paraíba que ainda é pouco ou quase nada discutida sobre sua implementação (BRASIL, 1996).

Os princípios e objetivos da educação ambiental se coadunam com os princípios gerais da educação contidos na Lei n. 9.394, de 20/12/1996 (LDB) que, em seu artigo 32, assevera que: “o ensino fundamental terá por objetivo a formação básica do cidadão mediante (...) II- A compreensão do ambiental natural e social do sistema político, da tecnologia das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade” (BRASIL, 1996).

Ainda em relação aos principais documentos norteadores, temos também a

Base Nacional Comum Curricular – BNCC. Segundo Oliveira e Neiman (2020) a BNCC vem para alinhar as políticas educacionais no âmbito federal, estadual e municipal em diversas vertentes, dentre elas a formação de professores, a formulação do conteúdo que deve ser ensinado, a avaliação e a infraestrutura adequada no ambiente escolar, para que os alunos possam desenvolver suas habilidades, para uma formação humana integral (BRASIL, 2017).

A BNCC está ancorada no Artigo 210 da Constituição, que prevê: “serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais” (BRASIL, 1988). A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) também prevê, no Artigo 9º, inciso IV, que se deve “estabelecer, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, competências e diretrizes para a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio, que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar formação básica comum” (BRASIL, 1996).

Além disso, existe um grande compromisso da BNCC com a educação integral, ou seja, que seu conhecimento deva ser global, capaz de formar pessoas autônomas, preocupadas com os desafios da sociedade (OLIVEIRA; NEIMAN, 2020). Para isso, a aprendizagem do aluno deve estar sintonizada com suas necessidades, possibilidades e interesses (BRASIL, 2017). Dessa forma o aluno deve ser protagonista no seu ensino, aplicar seu conhecimento na vida real, solucionar problemas, e contextualizar o conteúdo escolar com seu dia a dia (OLIVEIRA; NEIMAN, 2020).

Partindo para a Educação Infantil, que configura como o início da vida escolar dos alunos, deve ser assegurado seus direitos aos alunos:

a) conviver; b) brincar; c) participar; d) explorar; e) expressar; e f) conhecer-se. O aluno deve ser acompanhado de perto pelo professor, para que dessa forma possa ocorrer o acompanhamento, a intervenção em seu processo de ensino aprendizagem e em seu desenvolvimento. O professor deve refletir sobre suas práticas pedagógicas para propiciar os campos de experiências para que o aluno possa aprender e efetuar seu desenvolvimento: a) O eu, o outros e os nós; b) Corpo, gestos e movimentos; c) Traços, sons, cores e formas; d) Oralidade e escrita; e e) Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações. (OLIVEIRA; NEIMAN, 2020).

Esses campos de experiência permitem que os alunos sejam acompanhados através de suas experiências concretas, sendo possível realizar um acordo curricular

para assim entrelaçar os seus conhecimentos (OLIVEIRA; NEIMAN, 2020). A Educação ambiental por sua natureza é intrinsecamente interdisciplinar e deve ser trabalhada também diante das perspectivas que foram mencionadas por Oliveira e Neiman (2020).

Segundo Carvalho (1998 p. 21), "a interdisciplinaridade é uma maneira de organizar e produzir conhecimento, buscando integrar as diferentes dimensões dos fenômenos estudados". Para isso, os professores devem desenvolver projetos de educação ambiental propondo atividades e discussões que envolvem toda a comunidade escolar.

Os trabalhos através de projetos também podem ser utilizados como instrumento interdisciplinar para desenvolver atividades que coloquem em práticas ações que visem ao debate e à discussão sobre o cuidado com o meio ambiente no espaço escolar (NUNES NETO; FERREIRA; KAMINSKI, 2021).

Coimbra (2005) afirma que, a educação ambiental e a interdisciplinaridade podem e devem realmente constituir/construir um motor de transformação, libertação pedagógica em que venham a agir como integradoras de criatividade.

É necessário mudar a situação de oferta de práticas tradicionais de educação ambiental nas escolas. Para tanto, vislumbra-se como possibilidade o trabalho interdisciplinar, que pede mudanças urgentes para que possamos inserir uma educação ambiental significativa e sensibilizar todos no cuidado com o meio ambiente. (NUNES NETO; FERREIRA; KAMINSKI, 2021).

Percebe-se que a interdisciplinaridade ao ensino da Educação Ambiental traz consigo uma grande oportunidade de desenvolvimento de práticas e metodologias dinamizadas, no qual sendo aplicadas nas disciplinas favorecem o ensino adequado em favor do meio ambiente.

A interdisciplinaridade vem para organizar e desenvolver diferentes formas, para levar informações sobre a educação ambiental e aplicações de projetos sustentáveis no contexto escolar que visa trabalhar a sustentabilidade como tema gerador e transformador das futuras gerações. Entretanto essas ações apresentam uma ferramenta para melhorar a relação sociedade e o ambiente, observa-se que é possível ser inserida no contexto educacional, rompendo barreiras nas estratégias de ensino.

Entretanto, a sustentabilidade no contexto escolar ajudará às crianças a

importância de cuidar do meio ambiente, o uso racional dos recursos naturais. A Instituição de ensino pode ensinar os alunos como desenvolver projetos simples (mas efetivos) para realizar ações sustentáveis enfatizando o uso da criatividade para ensinar os 3 RS de reciclagem, reutilização e redução da produção de lixo.

2.4 ESCOLA SUSTENTÁVEL: O QUE É?

Para Raquel Trajber e Michele Sato (2010), este é o conceito de uma escola sustentável:

Espaços educadores sustentáveis são aqueles que têm a intencionalidade pedagógica de se constituir em referências concretas de sustentabilidade socioambiental. Isto é, são espaços que mantêm uma relação equilibrada com o meio ambiente; compensam seus impactos com o desenvolvimento de tecnologias apropriadas, permitindo assim, qualidade de vida para as gerações presentes e futuras (TRAJBER; SATO, 2010, p.71).

Segundo Bastos (2016), a definição de Escolas sustentáveis, de acordo com o Manual Escolas Sustentáveis (Resolução FNDE N° 18 de 21 de maio de 2013), é:

Escolas sustentáveis são definidas como aquelas que mantêm relação equilibrada com o meio ambiente e compensam seus impactos com o desenvolvimento de tecnologias apropriadas, de modo a garantir qualidade de vida às presentes e futuras gerações. Esses espaços têm a intencionalidade de educar pelo exemplo e irradiar sua influência para as comunidades nas quais se situam. A transição para a sustentabilidade nas escolas é promovida a partir de três dimensões inter-relacionadas ao espaço físico, gestão e currículo (BRASIL, 2013).

Segundo Moreira (2011, apud BASTOS, 2016), espaços educadores sustentáveis são aqueles que desenvolvem processos educativos permanentes e continuados, capazes de sensibilizar a comunidade escolar para a construção de uma sociedade de direitos, ambientalmente justa e sustentável, por meio de três dimensões interdependentes: currículo, gestão e espaço físico. Para tornar um espaço educador sustentável é necessário ensinar e compreender as dimensões da sustentabilidade para conseguir aplicá-los.

Na escola, por meio de profissionais preparados e comprometidos, os estudantes poderão ser esclarecidos e sensibilizados para desenvolver práticas ambientalmente corretas (SATO; CARVALHO, 2005, apud BASTOS, 2016).

Conceber a escola como um conjunto de lugares dinâmicos e de vivências, ou seja, territórios caracterizados por inúmeros movimentos de pessoas e de objetos

pode levar o estudante a sentir-se pertencente a um ambiente agradável e torna-o responsável por ela (TRAJBER; MOREIRA, 2010, apud BASTOS, 2016).

Emídio (2006, p. 1270) destaca que, cabe à sociedade como um todo, ser responsável pela preservação do meio ambiente. Então, é necessário que se aja da melhor maneira possível para não o modificar de forma negativa, pois isso terá consequências desastrosas para a qualidade de vida da atual e das futuras gerações, pondo em risco as necessidades e sobrevivência de sua espécie.

Nessa perspectiva, (Sato e Trajber, 2010) destacam sobre educação para a sustentabilidade:

A educação ambiental seja efetiva e contribua para a mitigação dos efeitos das mudanças do clima e a formação de uma nova cidadania, foi consenso nas discussões entre os conselheiros que as instituições de ensino sejam incubadoras de mudanças concretas na realidade social, articulando três eixos: edificações, gestão e currículo. (SATO; TRAJBER, 2010).

Esse caminho aponta para a necessidade de se construir uma escola sustentável, cujo sentido seria sua reinvenção. Kassiadou e Sánchez (2014, apud Bastos, 2016) consideram que a política para construção de Escolas Sustentáveis deve estar fundamentalmente ligada à ideia de um conceito a ser construído ao longo das experiências práticas e no diálogo com os sujeitos sociais.

A política para escolas sustentáveis está diretamente relacionada ao conceito de sustentabilidade. O termo sustentabilidade remete ao vocábulo sustentar no qual a dimensão longo prazo se encontra incorporada. Há necessidade de encontrar mecanismos de interação nas sociedades humanas que ocorram em relação harmoniosa com a natureza. "Numa sociedade sustentável, o progresso é medido pela qualidade de vida (saúde, longevidade, maturidade psicológica, educação, ambiente limpo, espírito comunitário e lazer criativo) ao invés de puro consumo material" (FERREIRA, 2005 p. 319, apud BASTOS, 2016).

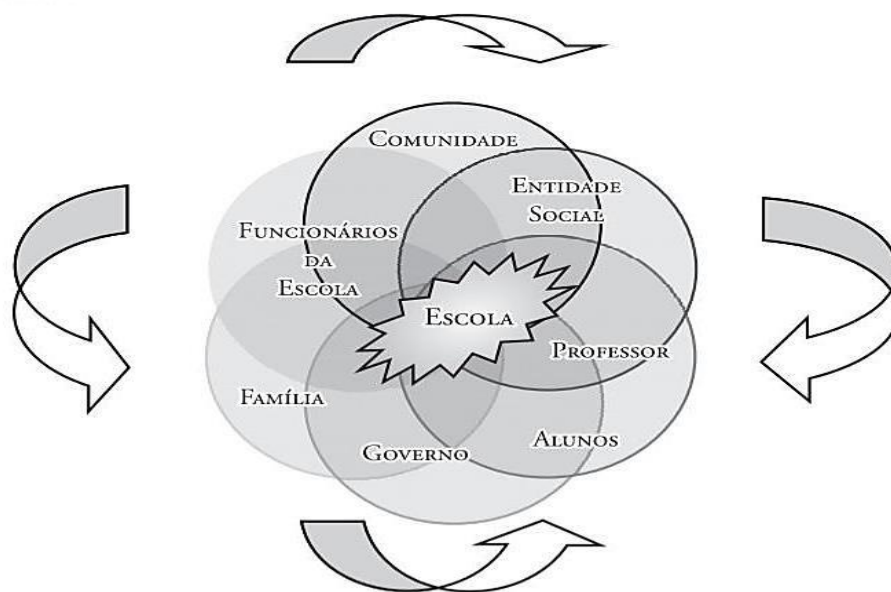
Referente à educação ambiental na perspectiva da sustentabilidade, Berna (2000), enfatiza:

Se quisermos um planeta preservado de verdade, não basta apenas lutar contra poluidores e degradadores. É preciso também nos esforçar para mudar nossos valores consumistas, hábitos e comportamentos que provocam poluição, atitudes predatórias com os animais, as plantas e o meio ambiente [...] por isso precisamos além de ambientalistas, nos esforçamos para serem mais fraternos, justos e pacíficos com os nossos semelhantes [...] O importante é que tenhamos o compromisso de sermos melhor todo dia, procurando sempre nos superarmos (BERNA, 2000, p. 14).

Uma escola que não se pergunta frequentemente sobre que tipo de educação deseja realizar, que tipo de cidadãos busca formar e qual sociedade almeja construir, fatalmente realizará uma educação burocrática. Ou seja, ensinará aos seus alunos somente aquilo que consta nos livros, preocupada com as metas avaliativas que devem ser alcançadas e encerradas nos limites dos muros que a cerca e a restringe no seu mundo (MACHADO, 2014).

Ao contrário disso, uma escola que pretende ser sustentável, está aberta à vida e à sua comunidade. É uma escola que busca a prática libertária, a consciência crítica que surge da problematização do mundo e da sua compreensão. Então, não é mantenedora do status quo, e sim questiona o modo social de produção e consumo capitalista e objetiva formar cidadãos e cidadãs que desejam transformar o mundo em que vivem (FREIRE, 2005). Como mostra na Figura 1, a importância do engajamento para tornar uma escola sustentável.

Figura 1: Interfaces de interação entre a escola e as partes interessadas.



Fonte: Brito (2013, p.87).

A escola deve se comprometer com a causa ambiental, mas para isso acontecer precisa da colaboração da comunidade, entidade social, professor, alunos, governo, família e funcionários da escola, para alcançar o objetivo de uma escola sustentável, onde todos são responsáveis em prol de fazer o ambiente de

ensino- aprendizagem ser um espaço ecologicamente correto respeitando o nosso planeta e os recursos naturais.

Através das ações e práticas podemos perceber benefícios presentes como: economia, a diminuição do desperdício, redução do consumo de água e energia, redução de papel e coletores seletivos e etc. Construir novos valores e pensamentos no contexto da Educação ambiental e lançar as bases em busca de um futuro melhor.

Entendesse que escola que não se perguntam frequentemente sobre que tipo de educação deseja realizar, que tipo de cidadãos busca já que a escola deve se comprometer com a causa ambiental, mas para isso acontecer precisa da colaboração de todos os cidadãos, sendo assim possíveis intervenções pedagógicas para educação Ambiental devem ser trabalhadas objetivando o aprender a conhecer as leis naturais e os problemas ambientais.

2.5 POSSIBILIDADES DE INTERVENÇÕES PEDAGÓGICAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL PARA UMA ESCOLA SUSTENTÁVEL

Para a realização de Educação Ambiental em escola do ensino fundamental são imprescindíveis as seguintes estratégias, conforme o Quadro 1:

Quadro 1. Estratégias em Educação Ambiental a serem trabalhadas no ensino fundamental.

Estratégias	Descrição
Identificar a percepção ambiental dos atores que estão envolvidos no processo;	Ter por base no processo pesquisa-ensino-aprendizagem-ação o cotidiano da comunidade escolar; valorizar a vida em sua totalidade, reconhecendo as inter-relações que a propiciam;
Construir em conjunto o diagnóstico ambiental da unidade de ensino e do seu entorno;	Valorizar a vida em sua totalidade, reconhecendo as inter-relações que a propiciam;
Investir na formação dos educadores e educadoras;	Valorizar a participação de cada ator, de modo a propiciar o resgate e/ou aumento da autoestima;
Utilizar estratégias metodológicas que permitam a construção e reconstrução do conhecimento de forma dinâmica, criativa, crítica, lúdica, participativa, investigativa e que tenha por base a afetividade;	Construir em conjunto subsídios didático-pedagógicos, que valorizem a cultura e os sonhos da comunidade escolar;
Envolver toda comunidade escolar; conquistar a confiança, o apoio e a participação dos pais e das mães;	Identificar e utilizar as atividades que motivam o processo pesquisa-ensino-aprendizagem-ação;
O tema Meio Ambiente deve permear todas as	Realizar atividades que tornem a aprendizagem

disciplinas e conteúdos, planejar e promover atividades integradas e inter-relacionadas para toda comunidade escolar; realizar Educação Ambiental de forma sistemática, contínua e permanente;	prazerosa, tais como: gincana, dinâmicas de grupo, aula de campo, vídeo, atividades artísticas, atividades físicas, passeio no parque, música, dança, teatro, histórias em quadrinhos, oficinas, construção de jogos, palestras.
--	--

Fonte: Adaptado de Silva e Leite (2008).

Silva e Leite (2008) ainda destacam que, a Educação Ambiental deve ser trabalhada objetivando o aprender a conhecer as leis naturais e os problemas ambientais, sociais, econômicos, políticos, éticos e culturais, como também:

Aprender a ter, na visão de superação do ter acima do ser; aprender a administrar, utilizando os recursos ambientais com responsabilidade e de forma sustentável; aprender a fazer, evitando e procurando solucionar os problemas relativos ao meio ambiente; aprender a conviver com o'outro e com a natureza; aprender a ser solidário com as gerações atuais e futuras, desenvolvendo a afetividade entre os seres humanos e entre a sociedade e a natureza. Segundo (SILVA; LEITE, 2008).

Sustentabilidade é consequência de um complexo padrão de organização que apresenta cinco características básicas: interdependência, reciclagem, parceria, flexibilidade e diversidade. Se estas características foram aplicadas às sociedades humanas, essas também poderão alcançar a sustentabilidade (CAPRA, 2006, apud Rosa, 2007).

Diante o exposto, temos como um ponto de partida a criação de espaços educadores sustentáveis, incluindo conceitos teóricos e metodológicos que, realmente, são o papel de projetos relacionados à Educação Ambiental crítica e emancipatória, ou seja, devem contribuir para a melhoria da qualidade da educação escolar, a partir das necessidades e demandas que o contexto sócio-educativo-ambiental indica, segundo os pensamentos de Melo (2016).

Enfatiza-se ainda que, ao articular conceitos e práticas sobre a sustentabilidade, está se contribuindo para a formação dos sujeitos intra e extraescolar, irradiando debates e soluções no contexto local e regional em prol da vida (MELLO, 2016). Os espaços educadores sustentáveis podem ser criados de diversas formas e utilizando diversos artefatos tecnológicos, artesanais e práticas sustentáveis que instigam, além da conscientização ecológica, a criatividade de todos os envolvidos (MELLO, 2016).

Ainda sobre os espaços escolares que priorizam a sustentabilidade, pode-se afirmar que se trata de um local onde se desenvolvem processos educativos

permanentes e continuados, capazes de sensibilizar o indivíduo e a coletividade para a construção de conhecimentos, valores, habilidades, atitudes e competências voltadas para a construção de uma sociedade de direitos, ambientalmente justa e sustentável (BRASIL 2012, apud MELLO, 2016).

O projeto Escolas Sustentáveis envolve estudantes, membros da comunidade, professores, funcionários e gestores em diálogos constantes voltados à melhoria da qualidade de vida, por meio da Comissão de Meio Ambiente e Qualidade de Vida (Com-Vida), uma ação estruturante da educação ambiental já adotada em algumas escolas brasileiras, que seria um mecanismo para a adequação gradual e permanente da escola a essas novas premissas (TRAJBER; SATO, 2010).

Uma escola sustentável considera que o território é o espaço que constrói as identidades, ou seja, um currículo cultural do sujeito, da comunidade escolar etambém da sociedade brasileira. Para esta passagem da escola ao mundo, vários projetos de gestão foram orientados, principalmente na perspectiva do fortalecimento da Com-Vida (TRAJBER; SATO, 2010).

Contudo, diversos estudos constataam a importância do desenvolvimento da Educação Ambiental em todos os espaços e níveis sociais, inclusive espaço extraclasse dentro da própria escola. Além de a educação ambiental ser teorizada interdisciplinarmente em sala de aula, é possível desenvolver boas práticas de desenvolvimento sustentável, por exemplo: na economia de energia, reuso da água, reciclagem, uso produtivo do terreno das escolas, promoção de oficinas com uso de materiais e recursos naturais, redução da produção de resíduos, reaproveitamento da matéria orgânica, abordando temas que envolvam a ciência e tecnologias relativamente simples para isso.

As estratégias de ensino envolvem inúmeras ações que vão desde técnicas de motivação e levantamento das ideias prévias, a estudos do meio, práticas, pesquisas, mas sempre priorizando as interações em grupo (SPAZZIANI, 2012, apud MELLO, 2016).

Diante o exposto, entende-se que a sustentabilidade busca o uso racional dos recursos naturais sem comprometer o meio ambiente, preservando o uso das gerações futuras. O planeta será um lugar melhor com sua manutenção dos recursos naturais, a exemplo: oceanos e florestas, com diminuição da poluição, a

garantia de vida mais longa e saudável a toda população. É notável a necessidade de investir numa política que incentive projetos sustentáveis, que tragam melhorias à sociedade. Nessa perspectiva, o próximo tópico contemplará um projeto de intervenção pedagógica em uma escola pública, vislumbrando atender os princípios da escola sustentável.

2.3.1. Projeto De Intervenção Pedagógica Na Escola Municipal José Batista Da Silva, Salgadinho – Pe

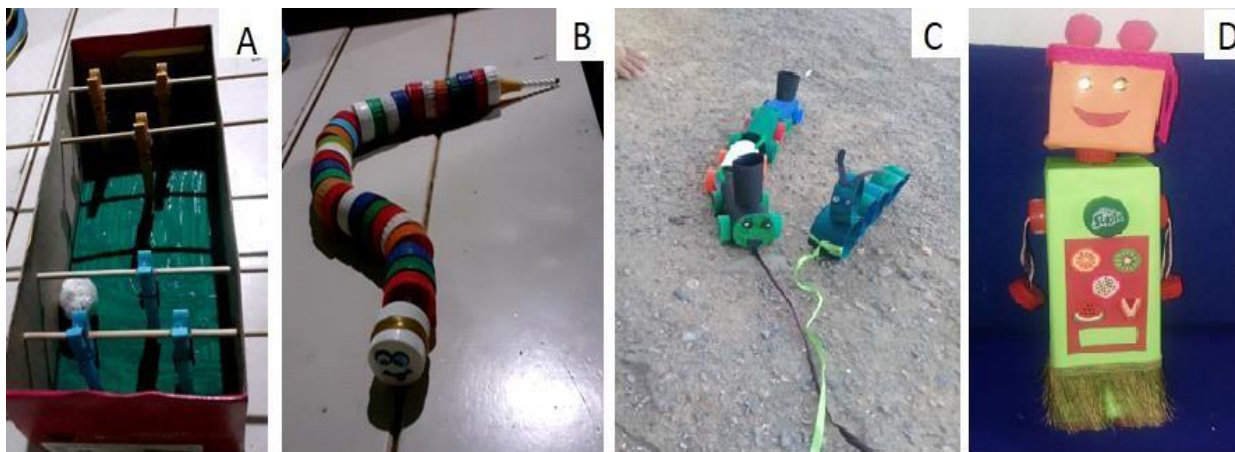
Percebendo o cenário de crise educacional, ambiental e a necessidade que a escola tem na abordagem lúdica para obtenham uma aprendizagem significativa o que educação ambiental e a importância da reciclagem.

O projeto de intervenção com os brinquedos de sucatas traz além dos benefícios do conhecimento e aprendizagem lúdica, a conscientização das questões relacionadas ao meio ambiente. Despertando aos alunos a curiosidade sobre a importância das brincadeiras tradicionais no espaço escolar e a importância de preservar o meio ambiente em busca de um futuro melhor.

A construção artesanalmente de brinquedos educativos por meio de sucatas, utilizando materiais como: papel, plástico, lata e entre outros de uso cotidiano que teriam como destino o lixo são alternativas sustentáveis. Percebemos através da vivência no campo educacional o desconhecimento das brincadeiras antigas por muitos estudantes, mas também uma nova visão no contexto do meio ambiente (SANTIAGO; SILVA; NASCIMENTO, 2021).

Diante o tema educação ambiental no contexto escolar e a sua importância para o desenvolvimento de estratégias para alcançar a sustentabilidade com êxito foi realizada uma sequência didática embasado nos principais documentos educacionais, a exemplo da BNCC, Política Nacional de Educação Ambiental, Manual de Escolas Sustentáveis, entre outros. Com a construção coletiva de quatro brinquedos: Jogo totó, centopéia, trem e o robô frutix, conforme mostra a Figura 2 (2A, 2B, 2C e 2D, respectivamente) e descritos no Quadro 2:

Figura 2. Oficinas para construção coletiva de brinquedos oriundos de recicláveis.



Fonte: Santiago; Silva; Nascimento (2021).

Quadro 2. Sequência didática de oficinas desenvolvidas no Projeto de Intervenção Pedagógica em escola pública.

Oficina	Brinquedo Desenvolvido	Descrição	Habilidade BNCC	Indicação Figura 2
1	Jogo de Totó	Além de ser uma ótima brincadeira para as crianças, estimulam a coordenação motora e para a compreensão dos princípios como o trabalho em equipe, competitividade e a cooperação.	De acordo com EIO3CG05PE, coordenar suas habilidades manuais como encaixar, pintar fazendo com que as crianças coloquem em prática a cooperação e suas criatividade.	2A
2	Centopéia	A confecção da centopéia estimula a coordenação, concentração, criatividade e sequência das cores estimulando o trabalho em grupo.	De acordo com a bncc EI03CG05 coordenar suas habilidades manuais no atendimento adequado a seus interesses e necessidades em situações diversas nos comandos das tampinhas e cores estas competências da criança são desenvolvidas.	2B
3	Trenzinho	O trenzinho propõe a criança aprender a selecionar as formas geométricas e as encaixar na lateral do trem, desenvolvendo na criança a coordenação motora fina e raciocínio.	(EIO3ETO1PE) Trabalhando e estimulando a aprendizagem e conceitos de cor e formas. Estabelecer relações de comparação entre objetos, observando suas prioridades e especificidades.	2C
4	Robô Frutix	A confecção do robô frutix desperta nas crianças atenção, argumenta sobre os alimentos processados e in Natura, desenvolvendo sua criatividade.	As habilidades de acordo com a bncc EI03CG04. Adotar hábitos de autocuidado relacionados à higiene, alimentação, ao conforto e à aparência através das ações.	2D

Fonte: Adaptado de Santiago; Silva; Nascimento (2021).

Através da sequência didática planejada e executada através de quatro oficinas, destacamos a importância de praticar o *3Rs* da sustentabilidade, estratégia basilar para uma escola sustentável. Nesse sentido, pode-se dizer que reduzir, reutilizar, reaproveitar e reciclar são ações importantes para transformar o planeta e contribuir com o meio ambiente.

O trabalho desenvolvido no ambiente educacional despertou nas crianças consciência ecológica, pois a reutilização e a transformação dos resíduos sólidos, para algo lúdico influenciou uma aprendizagem prazerosa sobre sustentabilidade, sendo uma das primeiras atividades realizada na escola com o intuito da promoção do conceito de escola sustentável, sendo uma semente, a qual se espera culminar com muitos frutos.

Além do mais, enfatiza-se ainda que a construção dos brinquedos propusesse desenvolver elementos fundamentais na formação da personalidade, visto que aprenderam a importância da reciclagem nas suas ações, obtiveram sua própria autonomia nas práticas e conscientização ambiental.

Através da realização do projeto de intervenção conseguimos transmitir novos conhecimentos, mostra que os brinquedos de sucatas fazem com que a escola concilie a questão da aprendizagem lúdica, através das brincadeiras populares, os estudantes obterem consciência ambiental, consciência da alimentação saudável, despertando a reflexão sobre os problemas ambientais causados pelo consumo exagerado, refletir sobre a questão da poluição e a importância da reciclagem. Mostrando a importância de abordar esse tema no ambiente escolar, e participação do desenvolvimento do lado criativo das crianças, no desenvolvimento dessas atividades levando conhecimento de valores importantes decorrentes a preservação do meio ambiente. (SANTIAGO; SILVA; NASCIMENTO, 2021).

3 METODOLOGIA

3.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

O ato de pesquisar surge a partir de indagações, inquietações e anseios frente à necessidade de respostas e soluções para determinada hipótese. Segundo Marconi e Lakatos (2021, p. 182) a pesquisa é um procedimento formal, com método de pensamento reflexivo, que requer um tratamento científico e se constitui no caminho para conhecer a realidade ou para descobrir verdades parciais.

Desse modo, a nossa pesquisa científica se embasa no método hipotético-dedutivo. E se classifica em quatro categorias, sendo estas: abordagem do problema; natureza; quanto aos objetivos; e quanto aos procedimentos técnicos adotados (MARCONI; LAKATOS, 2021). Nesta perspectiva, a presente pesquisa classifica-se: a) Abordagem do problema: atende aos critérios qualitativos; b) Quanto à natureza: trata de uma pesquisa científica pura; c) Quanto aos objetivos: classifica-se enquanto exploratória; d) Quanto aos procedimentos técnicos adotados, trata-se de uma pesquisa bibliográfica.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considera-se que esta pesquisa contribui com as práticas docentes e discentes, numa perspectiva de um ensino de qualidade no campo das ciências ambientais, com adoção de metodologias que venham oportunizar soluções para os problemas ambientais, baseados nos princípios do desenvolvimento sustentável e à luz do conceito de escola sustentável.

Através da revisão de literatura e diante do tema abordado, entende-se a importância de conscientizar as crianças para a conservação do meio ambiente é de extrema importância, pois, a educação ambiental não deve ser tratada como algo distante do cotidiano dos estudantes, mas como parte de suas vidas. Com isto, foi necessário buscar mostrar que possui grandes chances de conscientizar as crianças com essas práticas adotadas para que elas possam vim a ter gerações futuras, que estabeleçam e façam parte do meio ambiente sustentável.

Entende-se ainda que para se alcançar uma escola sustentável, faz-se necessário um pensamento crítico e sistêmico, como também modificações estruturais no espaço escolar, com adequação para aproveitamento de energia, água e materiais, tornando-a sustentáveis. Também é preciso entender que relações de gestão e do currículo também precisam ser revistas para que seus objetivos possam ser alcançados precisamos da participação de toda a comunidade para a transformação da situação de crise atual.

Nesse sentido, entende-se que a importância de sensibilizar e conscientizar o cuidado e preservação do meio em que vivemos como um todo e em todos os aspectos, e a implementação cada vez mais de espaços educacionais com esses fins, a exemplo da escola sustentável.

REFERÊNCIAS

- BASTOS, D. B. D. Reflexões sobre o Programa Nacional Escolas Sustentáveis. Dissertação (Mestrado em Sustentabilidade na Gestão Ambiental) - Universidade de São Carlos. Sorocaba, p. 79. 2016.
- BERNA, VILMAR . **O cidadão de sandálias. Prêmio Global 500 da ONU para o meio ambiente:** Campinas, 2000.
- BRASIL, **Manual das Escolas Sustentáveis**, Resolução CD/FNDE no 18, de 21 de maio de 2013.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988:** promulgada em 05 de outubro de 1988. Brasília: Senado Federal, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/ConstituicaoCompilado.htm>. Acesso em: 30 out 201
- BRASIL. Lei 9.394, de 20.12.1996. **Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** DOU 23.12.1996.
- BRASIL. Lei n. 9795 - 27 de abril de 1999. **Dispõe sobre a educação ambiental. Política Nacional de Educação Ambiental.** Brasília, 1999.
- BRASIL, Ministério da Educação. **A Base Nacional Comum Curricular – Apresentação.** Brasília: MEC. 2017
- BRASIL. RESOLUÇÃO Nº 2, DE 15 DE JUNHO DE 2012, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental. DOU nº 116, Seção 1, págs. 70-71 de 18/06/2012.
- BRITO, R. de O. **A relevância da participação da comunidade escolar em um modelo de gestão compartilhada.** 2011. 82 f. Dissertação (Mestrado em Educação)
- Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2011.
- CARVALHO, I. C. M. **Em direção ao mundo da vida: interdisciplinaridade e educação ambiental.** Brasília: Instituto de Pesquisas Ecológicas, 1998.
- COIMBRA, A. SOUZA. **Interdisciplinaridade e educação ambiental: integrando seus princípios necessários.** Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental, Juiz de Fora, v. 14, jan./jun. 2005. Disponível em: <<https://periodicos.furg.br/remea/article/view/2888>>. Acesso em: 05 jul. 2020.
- DIAS, G. F. **Educação Ambiental: Princípios e Práticas.** 9. edu. São Paulo: Gaia 2004.

EMÍDIO, T. **Meio ambiente e paisagem**. São Paulo: Senac.2006.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. ed. 42 Rio de Janeiro:Paz e Terra, 2005a. p 231

MACHADO J.T. **Educação ambiental: um estudo sobre a ambientalização do cotidiano escolar 2014**. Tese de doutorado Universidade de São Paulo Escola Superior de Agricultura "Luiz de Queiroz" Centro de Energia Nuclear na Agricultura, Piracicaba 2014.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, M. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 9. ed. - São Paulo: Atlas, 2021.

MELLO, R. D. V. **Escolas sustentáveis : limites e possibilidades para a educação**. Dissertação (Mestrado)- Universidade Estadual Paulista. Faculdade de Ciências, Bauru, 2016

NETO, A. G. N., FERREIRA, S. B., & KAMINSKI, E. R. A. P. (2021). Educação ambiental na escola dos anos iniciais. *Educação Online*, 16(36), 143-160.

OLIVEIRA, LUCAS, ZYSMAN NEIMAN. "Educação ambiental no âmbito escolar: análise do processo de elaboração e aprovação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC)." **Revista Brasileira de Educação Ambiental (RevBEA) 15.3 (2020): 36-52**.

ROSA, A. **Rede de governança ambiental na cidade de Curitiba e o papel das tecnologias de informação e comunicação**. Dissertação de mestrado. Gestão urbana. Pontifícia Universidade Católica do Paraná, 2007.

SILVA, Monica Maria Pereira; LEITE, Valderi Duarte. Estratégias para realização de educação ambiental em escolas do ensino fundamental. *REMEA-Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental*, v. 20, 2008.

SOUZA, L. P. A pandemia da COVID-19 e os reflexos na relação meio ambiente e sociedade. **Revista Brasileira de Meio Ambiente**, v. 8, n. 4, 2020.

TRAJBER, R.; SATO, M. **Escolas sustentáveis: incubadoras de transformações nas comunidades**. *Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental*, v. especial, p. 70-78, 2010.

A IMPORTÂNCIA DA SOCIOLINGÜÍSTICA NO COTIDIANO ESCOLAR

GOMES, Maria Ferreira
ARAÚJO, Silvania Ana de
MEDEIROS, Maria Aparecida Fernandes

RESUMO

Em meio aos debates existentes a respeito das diversas formas de fala e escrita, levando em consideração a maneira de cada indivíduo se pronunciar, chegando assim a uma ideia de que é possível explorar essa gramática com precisão, respeitando essa diversidade linguística comum de cada região, daí a escolha do tema deste estudo: "A importância da sociolinguística no cotidiano escolar ser relevante e necessária". Nossa pesquisa de cunho bibliográfico, norteia-se onde especificamente devem ser inseridos métodos de ensino na prática da dinâmica educacional, que inspire a aprendizagem, com a finalidade de diminuir o preconceito linguístico criando assim um ambiente de respeito e diversidade no meio social e cultural. Percebeu-se a partir de análises e textos diversos a necessidade de uma melhor interação da fala e da escrita no cotidiano, seja no meio social ou no âmbito escolar. Sendo assim, o preconceito disseminado sobre as diversas formas de fala e escrita deve ser levado em consideração na escola, e estar pautado nos objetivos, como parte da educação para o respeito à diversidade sociolinguística.

Palavras-chave: Sociolinguística; Fala; Escrita; Escola; Preconceito.

ABSTRACT

In the midst of the existing debates about the different forms of speech and writing, taking into account the way each individual pronounces, thus arriving at an idea that it is possible to explore this grammar with precision, respecting this common linguistic diversity of each region, hence the choice of the theme of this study: "The importance of sociolinguistics in everyday school life is relevant and necessary". Our bibliographic research is guided by where specifically teaching methods should be inserted in the practice of educational dynamics, which inspire learning, in order to reduce linguistic prejudice, thus creating an environment of respect and diversity in the social and cultural environment. Based on analyzes and different texts, it was noticed the need for a better interaction of speech and writing in everyday life, whether in the social environment or in the school environment. Thus, the widespread prejudice about the various forms of speech and writing must be taken into account at school, and be guided by the objectives, as part of education for respect for sociolinguistic diversity.

Keywords: Sociolinguistics; Speech; writing; School Preconception.

1 INTRODUÇÃO

Nosso país pela dimensão continental apresenta uma grande diversidade no que se refere às diferentes línguas e culturas relacionadas à população. Levando em

consideração essa socio diversidade, percebe-se que há uma necessidade de incorporar recursos comunicativos ao repertório linguístico dos alunos que os motive a conhecer esta diversidade cultural da fala e escrita para que considerem a existência e importância dos diferentes contextos sociais, culturais e linguísticos de cada região.

Sendo assim, acreditamos que o tema deste estudo “a importância da sociolinguística no cotidiano escolar é relevante e necessária”. Desse modo entendemos a importância de enfrentarmos grandes desafios no que se refere à questão de ensino-aprendizagem que inclua projetos relacionados com a sociolinguística. Para isso é imprescindível também que o profissional da educação estude essa relação entre a língua, a fala e a sociedade onde a comunidade está inserida.

A sociolinguística tem por objeto de estudo os padrões de comportamento linguístico observáveis dentro de uma comunidade de fala, e também a função de formaliza analiticamente através de um sistema heterogêneo, construído por unidades e regras variáveis. Possivelmente, a partir de um interesse aprofundado na área da linguagem, busca-se aprimorar e estabelecer a relação entre o processo de variação que se observa em um determinado momento, como o processo de mudanças que estão acontecendo na estrutura da língua ao longo do tempo. Assim, correlaciona a estrutura linguística variável estável com fatores da estrutura social, observando como uma determinada variante estaria se difundindo entre os diversos segmentos sociais.

Atualmente encontramos um cenário educacional com grandes lacunas nas formas de aprendizagem da língua portuguesa, por esse motivo é necessário propomos estratégias que possam ser trabalhadas no ambiente escolar de forma objetiva possibilitando um processo de evidências no contexto escolar e social.

Como explica (Aranha, 2001), a escola é uma entidade socializadora que tem hoje a responsabilidade e participação fundamental na formação do caráter dos indivíduos que estão sob a sua responsabilidade onde todos têm o dever social na formação do caráter das crianças preparando-os para a vida, no exercício da linguagem oral e escrita.

Quando se trata de preconceito linguístico e de fundamental importância analisar as causas e as consequências das formas de expressões respeitando as

ideias de cultura, crenças e convívio social. O preconceito é a discriminação entre os falantes de um mesmo idioma, em que não há respeito pelas variações linguísticas, forma de escrever e de falar.

A causa principal do preconceito linguístico é a ideia de só existe uma forma certa de expressão, isso acontece porque a gramática normativa (que organiza as regras do idioma) é usada como a única referência da linguagem correta. A língua é dinâmica e está em constante desenvolvimento, ela se adapta aos seus falantes e as novas realidades, cumprindo seu papel de garantir a comunicação. O preconceito nasce da comparação entre as regras da gramática e a língua falada, que é variável, de acordo com a idade, nível educacional, região, gênero ou etnia da pessoa que fala.

A alternativa proposta é de levar aos alunos uma apreciação da diversidade linguística da Sociedade e ao reconhecimento do padrão Como uma variedade entre outras, apropriada a certas situações é propósitos sociais.

O celebre linguística suíço Ferdinand de Saussure (1857-1913), visando viabilizar os estudos das línguas e da linguagem humana, propôs no início do século xx, uma distinção entre a língua e a fala. Para ele, língua é um sistema abstrato, partilhado por uma comunidade de falantes, que ganha realidade concreta na fala.

Portanto, entende-se que, conceitos abstratos são construídos, por um conjunto de relações e só fazem sentido quando essa rede está bem traçada trançada, em que permite ao homem ver com a mente em que permite ao homem ver com a mente o que não pode ser fisicamente com os olhos, por sua vez o indivíduo com seu pensamento abstrato é capaz de desenvolver ideias inovadoras. Em geral, entende-se como abstração toda atitude mental que se afasta ou prescinde do mundo.

A partir disso, é relevante afirmar que trazer questões e reflexões sobre esse tema, poderá contribuir para que a sociolinguística seja considerada como parte fundamental no desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem em sala de aula, já que pode ocorrer essa mistura social, cultural e linguística no campo da educação formal, para que dessa forma o educando e o educador saibam compreendê-las e explicá-las de forma eficiente.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Por observar a necessidade de valorização da relação entre a língua e a sociedade no cotidiano escolar e perceber a falta de entendimento de que cultura e sociedade são inseparáveis, é que pudemos encontrar embasamento para justificar a importância de inserir metodologias de ensino-aprendizagem pautado por uma pedagogia que valorize e respeite as variações da língua. Utilizando métodos que oportunize o aluno a reconhecer e ampliar seus recursos linguísticos, desmistificando o fato de que a língua falada ou escrita não está limitada a uma formalidade e que a linguagem pode se adequar a cada situação e contexto social. Bortoni-Ricardo S.M (2004. p.78) afirma que:

A tarefa educativa da escola, em relação à língua materna, é justamente criar condições para que o educando desenvolva sua competência comunicativa e possa usar, com segurança, os recursos comunicativos que forem necessários para desempenhar-se bem nos contextos sociais em que interage.

Sendo assim podemos perceber que mesmo as pessoas que não tiveram acesso a um ensino que lhes proporcionassem desenvolver suas competências comunicativas e nem o conhecimento da norma padrão para saber se adequarem às diferentes situações de uso da língua que a sociedade exige, todas têm um conhecimento inato dela. Todo indivíduo possui um conhecimento empírico da fala relacionado com sua cultura e que deve ser valorizado mesmo que não tenha partido de uma norma-padrão de instrução escolar.

2.1 A IMPORTÂNCIA DA INTRODUÇÃO DA SOCIOLINGÜÍSTICA NO COTIDIANO ESCOLAR

Os sociolinguistas atualmente têm se voltado para a análise das relações entre a estigmatização linguística e a mobilidade social. Mollica (2004, p.13) afirma:

O preconceito linguístico tem sido um assunto bastante debatido na área, uma vez que se nota ainda a predominância de práticas pedagógicas associadas a diretrizes maniqueísta do tipo certo/errado, que tem como referência o padrão culto. Os estudos sociolinguísticos oferecem valiosa contribuição no sentido de destruir os preconceitos linguísticos e de relativizar a noção de erro, ao buscar descrever padrões reais que a escola, por exemplo desqualifica e banir como expressões linguística natural e legítima.

Dessa forma a perspectiva da sociolinguística na alfabetização, é vista como um processo estreitamente relacionado com os usos sociais da língua. Ou seja, a

alfabetização não ocorre da mesma maneira em diferentes regiões do país, porque a distância entre cada dialeto geográfico e a língua escrita não é a mesma.

Diante do cenário educacional atual que passa por várias transformações é importante que o professor promova integração, de modo que os alunos consigam compreender as diferenças existentes na língua portuguesa. Assim, conhecer e expressar essa diversidade é fundamental para compreender a língua como um processo vivo sempre em transformação. Citado por (PRETTI, 1994):

A língua enquanto fato social é um fenômeno ao mesmo tempo dinâmico e conservador. É conservador porque necessita manter um certo grau de uniformidade para permitir a comunicação em cada comunidade linguística; é dinâmico porque se modifica com o tempo estando também sujeito as influências regionais responsáveis pelos processos de variações linguísticas. (Variação linguística e alfabetização: um estudo com crianças da primeira série do ensino fundamental, 2004)

A variação linguística é um tema da maior importância, sobretudo no início da escolarização, quando a criança é formalmente introduzida no ensino da linguagem escrita. Embora o estudo dos efeitos da variação linguística no processo de aquisição da leitura e escrita seja teoricamente reconhecido como crucial, não tem sido objeto de suficiente atenção por parte dos formadores do professor alfabetizador, o qual em muitos casos não recebe informações que lhe permitam lidar apropriadamente com essa questão em sua atividade profissional. A distância entre a língua culta veiculada pela escola e a linguagem das camadas populares, associada aos padrões linguísticos deferentes, pode ser vista como das causas do fracasso escolar crianças provenientes das camadas populares.

A língua escrita atua, portanto, como um fator de unificação linguística, uma vez que as modificações gramaticais e ortográficas são bem mais lentas do que as transformações apresentadas pela fala. Segundo (Soares, 1986): A importância fundamental da linguagem no contexto escolar pode ser explicada pelo fato de que ela é, ao mesmo tempo, o principal produto da cultura e o principal instrumento para sua transmissão.

Uma proposta também a ser apresentada na escola é uma reunião para apresentar peças teatrais promovidas por cada professor de sala de aula, escolhendo um tema central onde se baseie numa crença, religião, cidade, através desta apresentação haverá uma interação e compartilhamento de suas crenças, culturas, costumes, e hábitos existentes no seu convívio social.

Na escola promover com os docentes, apresentar a ideia que, a melhor forma de se conhecer o outro e ter uma visão cada turma e uma melhor visão de cá da turma, traçando seus perfis na questão principalmente da língua. Promover entrevistas aos docentes onde os próprios alunos sejam os interventores e locutores desta entrevista, passando a serem inseridas em sala de aula estas práticas o professor estará incentivado incentivando o aluno a ter melhor conhecimento de sua língua e da do outro. Pode haver também Discussões de concepções da língua etnias, costumes de cada localidade, para só assim ter uma melhor concepção do outro e interação na convivência.

2.2 POR QUE ESTUDAR PRECONCEITO LINGUÍSTICO DESDE A INFÂNCIA

Quando se trata de preconceitos linguísticos logo percebemos a falta do estudo da diversidade de línguas existentes no convívio social de cada indivíduo. Dentro do contexto escola deve se ser criado estratégias que ofereça meios para que o aluno passe a ser conhecedor das variações linguísticas predominantes na sua comunidade, na sua cidade, na sua região e até mesmo no país. Trata-se de quebra paradigmas preconceituosos que podem ser criados pelos próprios alunos, dessa forma devem ser trabalhados a linguagem as formas verbais da fala, levando em consideração o meio social que o educando está inserido.

O estudo da variação linguística, que em alguns casos de estágio supervisionado não é dado a importância devida como merecido e ofertado ao aluno. Xavier (2005 p. 173) afirma que: "o hipertexto não impõe ao leitor uma ordem hierárquica de partes e seções a serem necessariamente seguidas. ||

Percebe-se que, esta afirmação nem sempre pode ser seguida a risca, visto que de uma certa forma o hipertexto digital atualmente têm sido de grande importância nos dias atuais possibilitando uma melhor interação com o leitor, através de sons e imagens. À chamada era digital.

2.3 O QUE A SOCIOLINGUÍSTICA INVESTIGA

Cabe a sociolinguística investigar o grau de estabilidade ou de mutabilidade da variação, diagnosticar as variáveis que têm efeito positivo ou negativa sobre a emergência dos usos linguísticos alternativos e prever seu comportamento regular e sistemático. Cujo propósito é analisar qualquer processo que diz respeito à

comunidade humana onde o objetivo de estudo principal é a língua e os dialetos da fala oral formal ou informal de uma sociedade em transformação cultural, social e digital.

Conforme Monteiro (2002, p28) destaca que a sociolinguística analisa os aspectos sociais com o intuito de compreender melhor a estrutura das línguas e seu funcionamento. Por sua vez, a sociologia da linguagem busca alcançar um melhor entendimento da estrutura social através do estudo da linguagem.

Todos os idiomas variam e não existe nenhuma comunidade de falantes onde o indivíduo se expresse da mesma forma que o outro. Assim as variedades linguísticas refletem nas variações sociais dentro das estruturas da linguagem, que estuda a descrição dos fenômenos das mudanças da linguagem oral e escrita.

Para **Freire** (1983) a alfabetização é um ato criador, no qual o analfabeto aprende criticamente a necessidade de aprender a ler e escrever, preparando-se para ser o agente desta aprendizagem. E consegue fazê-lo na medida em que a alfabetização é mais que o simples domínio mecânico de técnicas para escrever e lê.

Entende-se que, o método criado por Paulo Freire, têm o intuito de instigar o indivíduo a ter uma melhor interação com a sociedade podendo desde cedo expor suas ideias e concepções sobre o seu meio de convivência social.

Não é fácil prever o peso que a escolaridade tem no uso de uma forma como "a gente em um lugar de nós", uma vez que nenhuma das formas é estigmatizada no uso diário. Desse modo, qual será a relação entre nível escolar e escolha de uma das variantes? Por outro lado, podemos imaginar que nos textos escritos, a frequência de nós seja maior do que na fala. Daí podemos perguntar qual a relação entre frequência de uso dos pronomes "nos" e a agente (FIORINI, 2004, p.137).

Nota-se a percepção num contexto social onde os indivíduos envolvidos precisam se adequar a um contexto ali inserido no seu meio, por meio da variação linguística, onde não existe exatamente um padrão a ser seguido mais principalmente o entendimento da própria fala, e a do outro.

3 METODOLOGIA

Ao planejar um estudo é indispensável para o pesquisador a aplicação de um método científico, pois este irá direcionar e conduzi-lo de forma sistemática no que

se refere à elaboração e aplicação da sua pesquisa para chegar ao conhecimento desejado. Pode-se dizer que o método científico é como uma espécie de manual que ensina e dirige os passos do pesquisador para obter o resultado que deseja acerca das suas ideias e descobertas e científicas.

Acerca do método científico Gil (1999) afirma:

O método científico é um conjunto de procedimentos intelectuais e técnicos utilizados para atingir o conhecimento. Para que seja considerado conhecimento científico, é necessária a identificação dos passos para sua verificação, ou seja, determinar o método que possibilitou chegar ao conhecimento. (METODOLOGIA CIENTÍFICA: um manual para realização de pesquisas em administração. Disponível em <<https://filés.cercomp.ufg.br>>Weby>. Acesso em 22 fev. 2022)

Com base nesta definição utilizamos a pesquisa bibliográfica como manual norteador deste estudo que tem como tema “a importância da sociolinguística no cotidiano escolar”, onde abordagem utilizada foi a descritiva. Segundo Lakatos e Marconi (2003, p. 45):

As fontes para a escolha do assunto podem originar-se da experiência pessoal ou profissional, de estudos e leituras, da observação, da descoberta de discrepâncias entre trabalhos ou da analogia com temas de estudo de outras disciplinas ou áreas científicas.

Observando a necessidade de considerar este tema importante quanto à relevância da escrita formal que o tema em questão foi escolhido. Levando em conta as nossas inclinações e aptidões para o assunto. Pois, percebe-se que a escola normalmente enfatiza o português padrão, considerando menos as variedades linguísticas dos alunos, sendo que há indivíduos que possuem uma cultura e forma de falar diferente da sua. Sendo perceptível que o ensino da norma padrão nas escolas é bem mais rigoroso do que o ensino das variedades linguísticas. Porém percebemos que aos poucos a questão da língua formal, considerada correta e única está abrindo espaço para as variedades sociolinguísticas.

As informações para a elaboração deste estudo foram coletadas de materiais e artigos científicos que tratam desta temática. Além disso, utilizamos da nossa experiência com o ambiente escolar, em que observamos a língua falada no contexto social daquela comunidade onde a escola está inserida e que entendemos

que a sociolinguística não pode estar desassociada do processo de ensino-aprendizagem, partindo deste princípio abaixo citado:

Linguagem, cultura e sociedade são consideradas fenômenos inseparáveis. Linguistas e antropólogos trabalham lado a lado e de modo integrado. A sociolinguística já nasce com um caráter interdisciplinar, mas ela é também um fenômeno social e não só social, ela se relaciona com disciplinas tais como: sociologia, psicologia, biologia e fonoaudiologia, entre outras.

Desse modo entendemos que este estudo é bastante relevante, já que está a comunicação é tão importante em todas as áreas e situações do cotidiano de qualquer comunidade, inclusive na comunidade escolar.

Também se faz necessário compreender a abrangência da sociolinguística para incorporá-la de forma interdisciplinar, pois seu objeto de estudo, a língua, está presente em qualquer contexto social. De acordo com a Wikipédia - enciclopédia livre:

Sociolinguística é o ramo da linguística que estuda a relação entre a língua e a sociedade. É o estudo descritivo do efeito de qualquer e todos os aspectos da sociedade, incluindo as normas culturais, expectativas e contexto, na maneira como a língua é usada, e os efeitos do uso da língua na sociedade. O objeto da Sociolinguística é a língua falada/sinalizada, observada, descrita e analisada em seu contexto social, isto é, em situações reais de uso. || Ou seja, a Sociolinguística ocupa-se da língua não somente por si, mas como está se modifica para adequar-se aos seus falantes.

Então este é um tema que deve estar inserido na escola, uma vez que envolve relação entre a língua e a sociedade. Portanto o empenho da comunidade escolar pautado pela Sociolinguística e sua importância, deve promover o acolhimento dos alunos com suas especificidades socioculturais. Sendo assim, cabe aos professores identificar os traços linguísticos pertencentes ao contexto em que a escola e os educandos estão inseridos e produzir aulas pautadas nessa realidade para valorizar e aprimorar a língua falada, a escrita, a leitura e a produção de textos que aperfeiçoem e valorizem a sociolinguística.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

O tema abordado nesse trabalho foi bastante relevante, visto que as informações obtidas foram de grande importância em se tratando de novos conceitos de pensamentos sobre a sociolinguística.

Pudemos entender a importância de instigar o professor a ter um olhar mais atento no âmbito escolar no que diz respeito ao ensino da língua e o contexto social dos indivíduos de uma comunidade escolar.

Assim como mostra-nos a citação de Freire na sequência, “o ato de ler não se esgota na codificação pura da palavra escrita ou da linguagem escrita, mas [...] se antecipa é se alonga na inteligência do mundo. A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançado por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto (FREIRE, 1989, p. 11-12). Compreende-se, portanto que devesse levar em consideração que o processo de alfabetização passa pelo método de codificação.

Pudemos entender através desse estudo que existem diversos métodos e propostas que permitem um ensino focado na reflexão que possibilite ao aluno compreender suas convenções desde cedo, um conhecimento mais profundo destas metodologias, alternativas que sendo inseridos neste sistema de ensino passarão a ter um melhor reconhecimento global das palavras, possibilitando o indivíduo ter um conhecimento melhor da fala e do letramento.

Sendo assim, entende-se- que: O indivíduo tendo conhecimento baseado em propostas afim de uma boa interação verbal possibilitará a ele o conhecimento desde cedo das diversas formas de fala, respeitando a sua e a do outro.

A partir de análises de textos e documentos científicos, para esta pesquisa bibliográfica e com o intuito de interagir com o leitor, visamos mostrar propostas e modelar a forma de se entender possibilidades no linguajar, na forma de se comunicar com o outro. Começando uma conversa sobre a nossa língua portuguesa, a língua materna, e suas diversas formas de comunicação, com a intenção direta de ajudar o aluno a desenvolver suas diversas habilidades de comunicação colocando um fim no preconceito linguístico.

Observamos através do estudo e das pesquisas referentes a este tema, a real necessidade de o ensino formal se abster de comportamentos que denotem preconceito e discriminação referentes aos usos da língua, porque isso pode acarretar em consequências que podem prejudicar a cultura local e a cultura brasileira de forma geral e, além disso, interferir na qualidade do ensino, pois o

ensino da norma culta não deve estar engessado a um padrão que não leve em consideração a cultura, o contexto da língua falada pelos indivíduos de um determinado espaço geográfico.

A questão não é ensinar a escrever do mesmo modo significa como se fala, mas respeitar a linguagem regional, o que permitirá desmistificar conceitos e preconceitos que limitam a língua ao uso da norma padrão, e respeite a diversidade cultural da língua. Sendo assim não podemos desassocia a linguagem cultural repleta de variantes linguísticas das normas padrão e culta.

Todas as pesquisas realizadas propõem que a escrita é um objeto cultural, e não se limita às formas gramaticais ensinadas na escola, sendo assim a escrita possui diversas funções e é resultado do esforço coletivo de humanidade.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pela observação dos aspectos analisados, entende-se que tendo como objetivo mostrar os resultados obtidos. Verificou-se que devido ao cenário pandêmico que nos encontramos atualmente dificultou muita nossa pesquisa aqui sobre Sociolinguística, visto que pretendíamos fazer um estudo mais aprofundado do cotidiano e seu linguajar na sala de aula e no meio social já que andam de mãos dadas, na oportunidade uma pesquisa de campo. Onde poderiam ser aplicados na escola projetos que discutiram as diversas foras de debates técnicas no estudo da língua, o porquê do preconceito, fica aqui então uma suposta ideia digamos de uma pesquisa de campo onde se pôde fazer todas através de diálogo na escola e na comunidade, digamos que pode-se fazer um estudo mais aprofundado da língua, através de entrevistas feitas através dos alunos onde eles entrevistam colegas de outras turmas onde irão questionar o porquê daquela fala, e o que existe por trás daquela palavra que para ele têm um sentido e para o outro já tem outro significado.

Em consideração aos artigos aqui mencionados são de grande importância para uma discussão e reflexão em que nos mostram através da citações também aqui mencionadas a importância de se estudar desde a infância a fala, o por quê daquela linguajar para que assim a criança respeite principalmente sua cultura e a do colega, sendo assim percebe-se uma maior necessidade é olhar mais expressivo na capacitação do docente, na missão de transmitir seus saberes tendo em vista um olhar mais atento a esses valores da fala e na mesma oportunidade criar meios,

alternativas, práticas de leitura com a pretensão onde pode-se ter uma interação melhor do aluno com seu meio de convívio.

Nosso objetivo foi proporcionar meios, idéias de interação entre eles que gerem o prazer pelas diferenças na fala, e em seu convívio despertando desde cedo o interesse pelo conhecimento sem agredir o que existe de diferença no outro na questão do linguajar.

Portanto, todas as práticas aqui citadas têm o intuito de permitir uma reflexão ao leitor, por fim conscientizar o leitor do quão grande é a importância de desde cedo inserir essa disciplina no convívio escolar, esta prática de interação no seu meio, para assim crescer tendo orgulho e respeito por sua origem e a do outro.

REFERÊNCIAS

BARRERA, Sylvia Domingos/ MALUF, Maria Regina. Variação lingüística e alfabetização: um estudo com crianças da primeira série do ensino fundamental. Disponível em:

<[https://www.scielo.br/j/pee/a/dHtgqQDMHzxRjd35qfbkDHB/?lang=pt#/>. Acesso 19 fev. 2022.](https://www.scielo.br/j/pee/a/dHtgqQDMHzxRjd35qfbkDHB/?lang=pt#/)

BENTO, Amanda Gonçalves. Hipertexto: desmitificando o autor por meio da autonomia do leitor na superfície pluritextual. Disponível em;

<<https://www.webartigos.com/artigos/hipertexto-desmitificando-o-autor-por-meio-da-autonomia-do-leitor-na-superficie-pluritextual/136914>>. Acesso em 16 fev. 2022.

ETTO, Rodrigo Mazer/ Prof. Dra. CARLOS, Valeska Gracioso. SOCIOLINGUÍSTICA: O PAPEL DO SOCIAL NA LÍNGUA Mosaico (Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas - UNESP) São José do Rio Preto, SP - Brasil, 2017. Disponível em <<http://www.olhodagua.ibilce.unesp.br/index.php/revistamosaico/article/viewFile/444/414>>. Acesso em Acesso 26 fev. 2022.

LAKATOS E MARCONI, Marina de Andrade. Fundamentos de metodologia científica. 5ª ed. São Paulo: Atlas, 2003. 310 p. il.

MOREIRA, Geraldo Eustáquio. O processo de alfabetização e as contribuições de Emília Ferreiro. Disponível em:

<<https://portalrevistas.ucb.br/index.php/RL/article/viewFile/5041/3838/>>. Acesso em 20 Jan. 2022.

METODOLOGIA CIENTÍFICA: um manual para realização de pesquisas em administração. Disponível em <<https://filés.cercomp.ufg.br>>Weby>. Acesso em 14 fev. 2022.

NOBRE, Francisco Edileudo; SULZART, Silvano. **O papel social da escola**. Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. Ano 03, Ed. 08, Vol. 03, pp. 103-115, Agosto de 2018. ISSN:2448-0959. Disponível em:

<https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/o-papel-social-da-escola>>.
Acesso em 17 fev. 2022.

SANTANA, Genilton Araújo. Preconceito linguístico: um paradigma a ser quebrado.
Disponível em: <
<https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/preconceitolinguistico>> Acesso
em 15 fev. 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA CENTRO DE ARTES E LETRAS
CURSO DE GRADUAÇÃO DE LETRAS/PORTUGUÊS. Disponível em:
<<https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/>>. Acesso 15 fev. 2022.

GESTÃO ESCOLAR: POSSIBILIDADES DE UM TRABALHO CONSTRUTIVO NA ESCOLA

SILVA, Daiana Barbosa da
MEDEIROS, Maria Aparecida Fernandes

RESUMO

O presente trabalho, tem como o objetivo trazer uma visão ampla sobre os assuntos: Gestão escolar, pilares da gestão escolar e gestão democrática. Trazendo citações de autores renomados sobre os temas abordados, visando assim o melhor entendimento do leitor sobre as questões abordadas. O trabalho analisa uma perspectiva teórica sobre gestão escolar, mostrando as atribuições da gestão na escola, assim como os pilares que a gerem e a importância de um plano de gestão bem elaborado. Bem como gestão democrática, a participação de toda comunidade escolar em um mesmo objetivo. Ambos os assuntos mostrando a importância do gestor no funcionamento da escola. O mesmo foi norteado por leitura e pesquisa minuciosa sobre os assuntos.

Palavras-chave: Gestão; Escola; Pilares da gestão; Gestão Democrática.

ABSTRACT

The present work aims to bring a broad view on the subjects: School management, pillars of school management and democratic management. Bringing quotes from renowned authors on the topics covered, thus aiming at a better understanding of the reader on the issues addressed. The work analyzes a theoretical perspective on school management, showing the attributions of management in the school, as well as the pillars that manage it and the importance of a well-designed management plan. As well as democratic management, the participation of the entire school community in the same objective. Both subjects showing the importance of the manager in the functioning of the school. The same was guided by reading and thorough research on the subjects.

Keywords: Management; School; Management pillars; Democratic management.

1 INTRODUÇÃO

A gestão de uma escola, por menor que esta seja, não é apenas uma função pedagógica, assim como ser professor também não o é. O que diferencia não é apenas a natureza do trabalho, mas o seu grau. (FREIRE, 2002, p. 72)

A escola é a primeira fase da vida de uma pessoa. É o primeiro contato social da criança, logo depois da sua família. É nesse período que a criança irá estabelecer relações e aprender a conviver em sociedade. Desenvolver personalidades e senso crítico, seguir regras e conhecer outras realidades e culturas.

Sabe-se que o professor tem um papel de extrema importância, afinal ele é visto como uma figura de autoridade, um exemplo que lhe tem como dever de passar conhecimentos e corrigir algum mal comportamento. Devido a importância do professor, a gestão escolar deve ficar atenta. Garantir as melhores condições da escola e suas funcionalidades, gerando assim um ambiente propício a aprendizagem.

O gestor escolar assume o papel de líder, porém é necessária toda uma equipe para o êxito da missão. A autora Heloisa Luck (2009) defende que a gestão compartilhada em diferentes âmbitos escolar, gera um ambiente favorável ao trabalho educacional, valorizando profissionais de diferentes talentos, fazendo assim uma compreensão geral sobre seu papel na organização e nos resultados finais.

Um processo pelo qual se mobiliza e coordena o talento humano, coletivamente organizado, de modo que as pessoas, em equipe, possam promover resultados desejosos|| LUCK (2009, p. 96)

Tendo a escola como centro de atenção na sociedade, o papel do gestor vai além de organização financeira e distribuir funções. Comandar uma equipe, visando a aprendizagem dos alunos e melhores condições da escola, buscar se manter atualizado nos novos processos de ensino e traçar metas para a melhoria da aprendizagem, buscar soluções para os níveis de retenção de alunos e abandono escolar.

Considerando isso e outras atribuições de um gestor, podemos notar que é necessária uma liderança eficiente. De acordo com Luck (2011, p. 25) Não é possível haver gestão sem liderança|| Nesse artigo vamos entender um pouco sobre gestão escolar e suas competências, desafios e atribuições. Falaremos sobre gestão democrática, baseando-se em autores renomados.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEORICA

2.1 GESTÃO ESCOLAR

De acordo com Antunes (2008, p. 14), o termo 'gestão' tem sido utilizado para definir a prática das atividades administrativas no espaço escolar. Sua origem

etimológica vem do latim gero, gestum, genere e significa chamar para si, executar, gerar||.

O termo ‘gestão escolar’ é relativamente recente, antes denominava-se ‘Administração escolar’. Porém a mudança não foi só no nome, mas também em conceitos teóricos dessa atividade. Enquanto administração escolar é congregada a parte técnica, o uso do termo ‘gestão escolar’ é voltado a parte humana, de motivar a equipe, buscar meios de aproximação da escola com a comunidade e as famílias dos alunos.

Por volta de 1920, estudiosos comparavam instituições de ensino com empresas. Percebendo assim que o papel do diretor se assemelhava em muitas atribuições o papel desempenhado pelo diretor empresarial. Entre muitos fatores estavam; cuidar da parte financeira e pagar os funcionários, motivar a equipe, perceber os pontos positivos e negativos de cada setor etc.

Mas aos poucos os estudiosos perceberam a diferença na hierarquia e burocracia das empresas, não tinham tanta vez na gestão da escola. Com isso no final de 1980 o conceito ‘gestão escolar’ veio a público como conhecemos hoje. Trazendo com si muitas das características da administração empresarial, mas buscando se adaptar à realidade local.

Entende-se por gestão escolar um sistema de organização interno da escola, que envolve os setores que estão de frente as práticas escolares. A gestão escolar visa garantir um ensino de qualidade na instituição.

Dourado (2009, p. 37), ‘A gestão escolar constitui o modo de articular pessoas e experiências educativas, atingir objetivos da instituição escolar, administrar recursos materiais e humanos, planejar atividades, distribuir funções e atribuições||

Cada escola projeta seu plano de gestão escolar, se baseando nas diretrizes de educação nacional, a proposta pedagógica. Com o resultado desses planos, espera-se que a gestão obtenha bons resultados e um excelente nível de ensino. Diminuindo assim os níveis de evasão e retenção de alunos, motivando a equipe e buscando sempre manter os pais e alunos engajados nos projetos escolares.

Outro ponto da gestão escolar é a autonomia, prevista na Lei de Diretrizes da Educação Nacional (LDB) de 1996. Essa autonomia das escolas lhe oferta atender

as especialidades regionais, locais e culturas, assim como as necessidades para o desenvolvimento de um ensino mais eficaz.

2.1.1 Pilares Da Gestão Escolar

Para obter bons resultados, alguns fatores são levados em consideração, chamando-os assim de pilares da gestão escolar. Esses pilares de acordo com FERREIRA (2008, p. 111), são divididos em seis pilares, dando atenção aos pontos mais importante para uma boa gestão, pode-se citar: Gestão Pedagógica, Gestão Administrativa, Gestão Financeira, Gestão de Pessoas, Gestão de Comunidade e Gestão de Tempo e Eficiência dos Processos

Gestão pedagógica: A gestão pedagógica é responsável por nortear os caminhos seguidos para a eficácia do ensino e aprendizagem. É também responsável pelo projeto político pedagógico da escola e escolher metodologias que vão ditar o ritmo de ensino.

De acordo com FERREIRA (2008, p. 111), Gestão pedagógica "Inclui todas as práticas pedagógicas, as crenças, os planejamentos, enfim, todas as ações que resultam na atividade central da escola, a aula, e na atividade básica dos professores: a produção do conhecimento sua e dos estudantes"

A gestão pedagógica contempla quatro áreas. A gestão de resultados: responsável por avaliar os resultados e buscar soluções, é talvez a parte mais importante, pois bons resultados é o objetivo da gestão. A gestão do currículo: nesse é feito uma avaliação do desempenho dos estudantes e dos professores, a fim de definir os processos e avanços na aprendizagem. A gestão da ação docente: para cumprir com as ações propostas pelo plano da gestão escolar, é necessário a ajuda do professor, engajados e participantes ativo. Essa área promove ações para motivar os professores a cumprir o conteúdo programado. A gestão do patrimônio: essa área está encarregada por fazer investimentos nos recursos da escola, tecnológico e para promover uma melhor educação na escola.

Gestão Administrativa: esta é basicamente a função de manter o ambiente organizado, está ligada a manutenção e observação sobre a estrutura física, financeira e de materiais da escola, garantindo assim seu funcionamento.

Ligada diretamente com o pedagógico e financeiro, a gestão administrativa busca o melhor funcionamento da instituição. Detectando falhas físicas da escola e buscando uma solução. Algumas escolas tradicionais afirmam que a gestão administrativa é suficiente. Entretanto os recursos não devem ser o centro da atenção, mas sim os alunos e sua aprendizagem, usando os recursos como meio de obter esse objetivo.

Gestão Financeira: A gestão financeira é responsável por administrar os recursos monetários da escola, ligada diretamente com o administrativo, como já foi dito o administrativo detecta falhas na estrutura física da escola e é o financeiro que viabiliza recursos necessários para solução do problema. Oferecendo aos alunos o melhor ambiente físico e pedagógico.

O gestor que normalmente fica à frente das questões financeiras, deve ter cautela e sabedoria, para tomar decisões corretas, ter conhecimento das despesas da escola, sabedoria sobre o que se gasta e se recebe, despesas fixas e variáveis. Disponibilizando também recursos para o pedagógico, a fim de atingir o melhor desenvolvimento na educação de seus alunos.

Gestão de Pessoas: para o funcionamento pleno de uma escola, é necessário o conhecimento de que todos os envolvidos direta e indiretamente são importantes. Gestor, coordenadores, professores, funcionários e alunos devem ter noção sobre o seu papel na escola e ligados com o mesmo objetivo.

O gestor escolar desenvolve a divisão dos papéis de atuação de cada setor, delegando funções que melhor se adequem as características profissionais dos envolvidos na educação, como professores e coordenadores. Não se esquecendo de praticar a liderança que sua função exige. Mantendo o respeito e motivando sua equipe, gerando assim um ambiente saudável é favorável a aprendizagem

Gestão de Comunicação: em todos os senários de educação e trabalho em equipe, a comunicação é essencial. Não só no ambiente interno da escola, como também com a comunidade que a cerca e as famílias dos alunos.

Uma boa comunicação entre os setores, pode minimizar ou até mesmo evitar problemas na escola. É essencial que haja uma boa comunicação entre secretaria e professores, até mesmo os alunos.

A escola também deve ser transparente e acessível aos pais dos alunos, garantir que as informações foram recebidas e compreendidas pela outra ponta.

Murais escolares, aplicativos e reuniões são meios de haver essa comunicação. Sendo o mais recomendado o pessoalmente, ouvir os pais e os alunos, e considerar suas opiniões são características importantes para uma boa gestão.

Gestão de Tempo e Eficiência: O ano letivo normalmente tem 200 dias considerados uteis, esse é o tempo que as escolas disponibilizam para traçar suas metas e atingi-las. Deve ser feito com eficiências para otimização desses processos, assim não correndo o risco de fazer as coisas na pressa e malfeitas. Cada serie tem seu nível de maturidade de aprendizado, os professores e gestão devem buscar os melhores meios de cumprir as metas no tempo eficiente.

Assim como o diretor que muitas vezes se preocupa com situações rotineiras que surgem e demandam de atenção, mas devem ficar atentos aos planos traçados e suas metas. Não deixando nada para cima da hora, fazer lista de prioridades e delegar funções específicas para sua equipe pode ajudar.

São esses os pilares de uma boa gestão. Devem estar sempre em harmonia, mesmo que não sejam ligados como gestão administrativa e financeira ou gestão de pessoas e de comunicação, mas todos devem seguir o mesmo objetivo, a desarmonização desses pilares pode gerar resultados negativos que atinge toda a escola, como também a harmonia pode trazer bons resultados para todos.

2.2 GESTÃO DEMOCRÁTICA

A gestão democrática é um conjunto de ações que englobam toda a comunidade escolar. Dando espaço assim para participação ativa de todos os que fazem parte da escola. Nas tomadas de decisões, planejamentos etc. Gestor, coordenadores, equipe pedagógica, pais, alunos e demais funcionários tem o espaço de opinar e participar.

Uma palavra importante na gestão democrática é a transparência, tanto nas metas a serem cumpridas por todos, como também nos recursos financeiros e seus destinos dentro da escola. É importante que todos os envolvidos estejam conscientes sobre sua participação nos resultados escolares, gerando assim um grau de comprometimento.

É necessário a compreensão de que o êxito no alcance das metas, assim como o fracasso delas, não é mais só responsabilidade do gestor, mas sim de todos

os envolvidos. Levando em consideração que todos têm um papel a cumprir para o funcionamento pleno da escola, assim como a participação na elaboração no plano de gestão.

De acordo com Luck (2009), a educação é um processo social colaborativo que demanda a participação de todos da comunidade interna da escola, assim dos pais e da sociedade em geral.

A autora também salienta que para haver uma boa participação, deve primeiro ocorrer uma preparação e orientação.

A participação inerente à gestão democrática pressupõe que haja a necessária preparação e organização que deem efetividade às suas ações. De nada adiantam as participações orientadas por objetivos pessoais, e de pouco adiantam as participações desorganizadas e mal-informadas. (LUCK, 2009, p. 72)

Luck (2006) fala que a gestão democrática vem para substituir o autoritarismo empregado durante décadas, envolvendo todos os segmentos sociais que compõem a escola, proporcionando assim reflexão quanto ao papel do gestor na busca de uma escola pública de qualidade.

Luck (2009) A autora também diz que compete ao diretor proporcionar na escola um ambiente propício para a orientação dessa participação.

Entende-se que o gestor deve traçar maneiras e elaborar projetos para aproximar a escola dos pais de alunos e da comunidade. Mostrando assim que só acompanhar o rendimento dos filhos e saber o que se passa na escola não basta para uma gestão democrática eficiente.

Partindo disso também se entende que aproximar a escola da comunidade é importante, assim como a aproximação dos professores com os mesmos e com a equipe pedagógica. Incluir os professores na elaboração do projeto político pedagógico da escola, considerando as limitações dela.

3 METODOLOGIA

Esse trabalho foi realizado por meio de buscas e leituras sobre gestão escolar e gestão democrática. Se baseando em autores renomados nos assuntos, também foi feita a leitura de revistas e artigos, assim como trabalhos científicos sobre o meio. Tendo em vista que gestão escolar e gestão democrática se contemplam, foi preciso

uma busca minuciosa nas informações para se tomar base do estudo. Também sabendo que por ser uma temática importante, havia muitos caminhos a seguir, focando em áreas específicas para o entendimento maior do leitor. Ainda assim, foi optado por trazer uma visão geral das áreas, reunindo informações e citações com uma visão ampla de gestão escolar e gestão democrática.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo teve como o objetivo a reflexão sobre gestão escolar e suas competências. Mostrando as atribuições de uma escola, bem como a importância de cada um que faz parte direta ou indiretamente, para o êxito da missão.

É dever de toda equipe ultrapassar a linha de transmissão de saberes, para a transformação e formação da futura população, capazes de agir e pensar de forma ativa na sociedade. Podemos perceber que gestão vai muito além de questões burocráticas e financeiras.

Entendendo um pouco sobre gestão democrática, foi possível notar que a parceria da comunidade escolar com todos que fazem a gestão, resulta melhorias no ensino dos discentes.

É relevante frisar a importância da participação de todos nas decisões e escolhas, gerando assim uma responsabilidade dos envolvidos, sobre o bom rendimento dos alunos e possíveis maus resultados.

Incluir os alunos nos objetivos educacionais, gera uma percepção sobre seus atos, direitos e responsabilidades, visando os preparar para a sociedade, tornando-os seres críticos e pensantes, sobre sua realidade.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Rosmeiri T. **O Gestor Escolar**. Maringá, 2008. Disponível em: Acesso em: 18 dez. 2012.

ARIOSI, Cinthia Magda Fernandes. **Organização e gestão democrática na escola pública de educação infantil**: análise dos limites e perspectivas nas realidades brasileira e italiana. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Filosofia e Ciências - Universidade Estadual Paulista, Marília, 2010

EDUCADOR 360, FERNANDES, L. **Como os 6 Pilares da Gestão Escolar ajudam a atingir os propósitos da escola**, 2018, Disponível em: <https://educador360.com/gestao/gestao-escolar->

BLOG FAESPC, KLEBER, D. **Gestão Escolar e Gestão Educacional: Entenda a Sua Importância**, 2019. Disponível em: <https://blog.faspec.edu.br/gestao-educacional-e-gestao-escolar-a-importancia-dos-professores/>

BLOG ELEVA, **O QUE É GESTÃO ESCOLAR: ENTENDA TUDO SOBRE ESSE CONCEITO**, 2020. Disponível em: <https://blog.elevaplataforma.com.br/gestao-escolar-e-gestao-educacional/>

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Acessado em 16 de abril de 2009. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>.

DOURADO, Luiz Fernandes. **Progestão: como promover, articular e envolver a ação das pessoas no processo de gestão escolar?** Módulo II - Brasília: CONSED, 2009.

FERREIRA, Liliana Soares. **Escola, a gestão do pedagógico e o trabalho de professores**. Revista: Diversa. Ano I, nº 2. jul/dez., 2008.

FONTANA, Andréia Regina. **Gestão escolar democrática: é possível?** 6. Ed. Alto Uruguai: Revista de educação do Ideau, 2011.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. 30.ed. Rio de Janeiro: Paz e terra, 2007 (Publicado no exílio do Chile, 1965).

LÜCK, H. **Gestão Educacional: uma questão paradigmática**. 5. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2006- (série Caderno de Gestão; vol. 1)

LÜCK, H. **Dimensões de gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Positivo, 2009.

LÜCK, H. **Liderança em gestão escolar**: 7 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011. (Série cadernos de Gestão; 4).

OLIVEIRA, E. **GESTÃO EDUCACIONAL E GESTÃO ESCOLAR**, InfoEscola, disponível em: <https://www.infoescola.com/educacao/gestao-educacional-e-gestao-escolar/>

SIGNIFICADOS, **Significado de Gestão escolar**, 2011, disponível em: <https://www.significados.com.br/gestao-escolar/>

EDUCAÇÃO ESPECIAL INCLUSIVA: UMA RETROSPECTIVA HISTÓRICA SOBRE A INCLUSÃO ESCOLAR NO BRASIL

SOUZA, Luciana Creuza Lucas de
MEDEIROS, Maria Aparecida Fernandes

RESUMO

Sabe-se que a luta pelos direitos das pessoas portadoras de deficiência abarca o direito à educação de qualidade e a história é responsável por delinear as etapas e as conquistas dessa luta, desde a aceitação dessas pessoas em público à inclusão na escola. Assim, o presente trabalho tem por objetivo, apresentar uma retrospectiva histórica acerca da educação escolar inclusiva no Brasil, partindo de uma perspectiva introdutória, a fim de proporcionar uma visão contextualizada sobre a pauta da inclusão escolar, promover uma análise crítica sobre um dos temas mais relevantes da educação contemporânea e viabilizar a compreensão concernente à institucionalização da educação especial inclusiva no Brasil.

Palavras-chave: Educação especial; Inclusão; Pessoa com Deficiência; Educação brasileira.

ABSTRACT

It is known that the struggle for the rights of people with disabilities encompasses the right to quality education and history is responsible for outlining the stages and achievements of this struggle, from the acceptance of these people in public to inclusion in school. Thus, the present work aims to present a historical retrospective about inclusive school education in Brazil, starting from an introductory perspective, in order to provide a contextualized view on the agenda of school inclusion, promote a critical analysis on one of the most relevant aspects of contemporary education and enable the understanding concerning the institutionalization of inclusive special education in Brazil.

Keywords: Special education; Inclusion.; Person with Disabilities; Brazilian education.

1 INTRODUÇÃO

A educação especial é recente em todo o mundo, assim como no Brasil, a ideia preconceituosa concernente aos portadores de deficiência no ambiente escolar é reflexo de uma sociedade excludente e ignorante no que diz respeito à educação especial. É de conhecimento comum que as pessoas portadoras de deficiências físicas e intelectuais passem por situações discriminatórias todos os dias, e se hoje isso é frequente, no passado era ainda mais.

Na história da educação especial brasileira podemos perceber uma tardia preocupação com a inserção das crianças especiais no contexto escolar, principalmente no que se refere aqueles considerados deficientes intelectuais. A primeira Política Nacional de Educação Especial brasileira foi promulgada apenas no ano de 1994, infere-se, pois, que a recente divulgação da Política contribui efetivamente para a perspectiva ainda arcaica da sociedade acerca da inclusão desses alunos no ambiente escolar.

Nós, profissionais da educação, devemos estar cada vez mais preparados e cientes da nossa responsabilidade como educador e cada vez mais desconstruídos acerca da diversidade, é partindo da ideia de aceitação que podemos fazer da escola (e de um pedacinho do mundo) um lugar melhor.

2FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 BREVE RETROSPECTIVA HISTÓRICA ACERCA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NO MUNDO

Para fundamentar melhor a educação especial brasileira é interessante fazer a contextualização da história das PCD - Pessoas com Deficiência no mundo, todo o delineamento partirá do Egito Antigo e irá até o século XIX, quando tivemos os primeiros registros de uma escola para PCD no Brasil.

É válido salientar que a retrospectiva é baseada no livro: Educação Especial e Inclusão Escolar: História e fundamentos, escrito por Aline da Silva e publicado no ano de 2010 pela editora IBPEX, e também em outros artigos referenciados na bibliografia. A retrospectiva histórica em questão servirá como base para inserirmos no contexto da inclusão educacional no mundo, mesmo que os principais eventos efetivamente inclusivos tenham ocorrido somente depois do século XIX.

No que diz respeito à aceitação social de pessoas com deficiência, podemos afirmar uma convivência livre na época do Egito Antigo evidenciada pelos registros arqueológicos presentes em artigos científicos da atualidade, os registros são verídicos, entretanto, não são capazes de informar como as PCD realmente viviam naqueles mais de 400 anos da referida época, a pouquíssima quantidade de registros antecedentes à Antiguidade Clássica impossibilita uma descrição mais

completa acerca do tema e também dificulta a análise equivalente em nível de profundidade com outros períodos históricos.

A Antiguidade Clássica, vulgo o império greco-romano, é considerada a primeira sociedade civilizada e organizada sistematicamente. Foi do século VIII a.c ao V d.c. que surgiram os principais conceitos sociais e filosóficos que perpassam a história da humanidade, berço de pensadores atemporais que contribuíram verdadeiramente para a evolução da civilização. É nessa mesma sociedade que a prática de infanticídio se disseminou.

Os registros da época evidenciam o abandono e execução de crianças portadoras de deficiência, essa prática era reflexo da ideologia comum do corpo perfeito, os gregos veneravam o aspecto físico impecável e a possibilidade de uma criança não se desenvolver físico/intelectualmente infringia os ideais da época, tornando a prática de execução daqueles que não correspondiam ao padrão da sociedade plenamente comum, sendo de responsabilidade do pai ou do estado a determinação de vida daquele pequeno cidadão. Havia também a prática de utilizá-los [...] como escudos humanos para os demais guerreiros. || (DESTRO, YARAYAN; 2018, p. 6)

No que diz respeito à educação das crianças, não havia uma organização elaborada e os ensinamentos eram muito práticos, Ferreira (2010) aponta que:

A educação tinha por finalidade a preparação do cidadão para a defesa do seu país. Era por isso, de início, um ensino apenas militar, que incluía evidentemente os exercícios físicos. Pretendia adestrar no manejo das armas os futuros defensores da polis. (FERREIRA, 2010, p. 13)

Infere-se, então, que não havia educação de pessoas portadoras de deficiência na época, uma vez que o ensino infantil se restringia ao preparo para guerra e as PCD não possuíam as características físicas tão desenvolvidas quanto os outros cidadãos para que fossem instruídos a guerrear, no caso, a maioria era assassinada ou abandonada.

Observa-se que até mesmo uma das civilizações mais desenvolvidas da época tinha uma perspectiva absolutamente pejorativa e discriminatória perante as PCD, foi somente durante a Idade Média que houve certa mudança de pensamento sobre esses cidadãos, a quantidade de execuções diminuiu em detrimento da disseminação dos ideais religiosos da época, ideais que, em suma, pregavam a

aceitação de todas as pessoas, é válido salientar que a diminuição do nível de execução não significou uma melhora realmente significativa no estilo de vida dos portadores de deficiência, uma vez que a falta de conhecimento científico influenciava à compreensão concernente à existência dessas deficiências, as quais eram atribuídas aos “castigos divinos”. Destro e Yaran (2018) citam a ilustração de Laís Vanessa Carvalho de Figueiredo Lopes apud Maria Inove Fortunato Laraia (2009. p.25), a qual afirma que:

Na Europa Feudal e medieval, muitas pessoas com deficiência passaram a ser aceitas como parte dos grupos para trabalhar nas terras ou nas casas de famílias. Mas, sempre quando tinha alguma praga, elas eram culpadas pelo mau social. Como reação, milhares de pessoas com deficiência vagaram em penitência que com isto conseguiam apagar a sua característica. Predominava o horror de ser diferente, pois poderiam ser acusados de males com os quais não tinham nenhuma relação, dentre os quais a magia negra e a bruxaria – prática que os protestantes categorizaram e abominavam.

É válido salientar que os responsáveis pela educação na Idade Média era a igreja e seus integrantes, a maioria dos bispos priorizava educar os filhos dos servos, entretanto, a explícita discriminação referente às PCD nos registros da época medieval faz-nos inferir que poucas crianças deficientes tinham o privilégio de estudar. É importante dizer que até esse ponto da história não existia um tipo de educação consolidada como a que conhecemos hoje, o conceito de educação tinha passado pelo ensino de técnicas de guerra da Grécia Antiga à educação clerical, ou nada muito além disso. A ciência como a que conhecemos hoje não estava desenvolvida o suficiente e a humanidade ainda tinha suas concepções muito envoltas na superstição e religiosidade.

A associação da deficiência ao divino e à espiritualidade permaneceu durante todo o período da Idade Média e foi somente na Idade Moderna que pudemos observar uma mudança de perspectiva acerca da inclusão dessas pessoas. O período entre a Idade Média e Idade Moderna é conhecido como Renascimento, parte da história em que

[...] ocorre a ruptura com a sociedade de ordens, que barrava as liberdades individuais; a laicização política, econômica e cultural, proporcionando a formação dos Estados Nacionais, a abertura do comércio, a valorização da autonomia e da capacidade humana (antropocentrismo); as descobertas geográficas; o desenvolvimento das cidades; o surgimento

de uma nova classe, a burguesia; e, como consequência, promove uma revolução na pedagogia e na educação. (FORMIGONI, 2010, grifo meu)

O período do século XIV ao XVII em que surgiu o pensamento humanista teve bastante influência na educação e na cultura, o movimento filosófico renascentista incentivava o avanço da ciência, uma vez que se afastava da ideologia religiosa e se aproximava cada vez mais da ideia racionalista e individualista do mundo. O Renascimento foi o início de uma época mais promissora, mas ainda foram necessários vários e vários eventos ao redor do mundo para que houvesse o início de uma educação inclusiva.

Foi nesse ponto da história que houve a organização social urbana e a capitalização dos sistemas econômicos, os quais viabilizaram a concepção que a sociedade moderna tinha sobre o que é ser criança, a partir de então, o objetivo do ensino deixou de ser ensiná-las sobre a literatura bíblica e passou a ser ensiná-las o necessário para se desenvolver em um mundo capitalista que exige competências específicas para adentrar no mercado de trabalho. Com o desenvolvimento da burguesia, houve também a seletividade de privilégios, inclusive de acesso à educação, onde aqueles que tinham domínio de dinheiro/poder tinham acesso à educação de qualidade, enquanto os filhos dos proletários não tinham como estudar.

A ascensão do capitalismo pela Europa ao mesmo tempo que propiciou o desenvolvimento da ciência, perpetuou a desigualdade social em outras circunstâncias das existentes na Idade Média. Foi durante a primeira Revolução Industrial que a filosofia marxista se desenvolveu, idealizada por Karl Marx (1818-1883), o marxismo é imensamente influente no âmbito educacional até os dias de hoje, assim como o pensamento capitalista.

A partir do momento em que a família é vista como instituição, o produto da família: os filhos, são inseridos no sistema econômico, é nesse ponto da história que a criança é vista como um pequeno cidadão capaz de se desenvolver e contribuir com o sistema, esse fator é fundamental para a compreensão da capitalização do ensino. A Revolução Industrial foi responsável por impulsionar o surgimento de mais escolas em detrimento da necessidade de mão de obra qualificada nas fábricas, é pela mesma razão que as mulheres foram inseridas nesse ambiente laboral, conclui-se então, que foi o sistema capitalista que - intencionalmente ou não - propiciou a

mudança de lugar da mulher na sociedade, saindo do papel residencial para as fábricas.

Esse contexto familiar de pai e mãe trabalhando mais de dez horas por dia ocasionou o aumento de crianças na escola, assim como a criação de mais instituições de ensino. A capitalização do ensino ocorre em detrimento da necessidade do sistema capitalista de privatizar os setores da sociedade a fim de gerar lucros.

Apesar do desenvolvimento maquinário e social, a Idade Moderna ainda era extremamente preconceituosa com as PCD e não lhes dava espaço na sociedade, uma vez que a educação inclusiva não era de interesse privado. Levando em consideração um ambiente em que a capitalização tomava cada vez mais espaço, não era interessante para os dotados de poder/capital viabilizar a inserção dessas crianças na escola, porque acreditava-se no possível não desenvolvimento daquele cidadão para o principal objetivo do sistema: obtenção de lucros através de mão de obra qualificada.

Então, apesar da prática de execução dessas crianças ter cessado, ainda havia o abandono e descaso com elas. A escola não tinha estrutura locomotora e psicossocial para recebê-las e elas acabavam ficando com outros familiares, no interior dos estados ou em ambientes de apoio, sem tratamento adequado, sem apoio do estado e muito menos do sistema capitalista, uma realidade em que apenas aquelas crianças que tiveram a sorte de nascerem em famílias muito ricas tinham a oportunidade de serem educadas e tratadas como precisavam.

Foi nesses casos de núcleos familiares muito ricos que encontramos o primeiro registro de um educador de crianças portadoras de deficiência na Europa, esse educador chamado Pedro Ponce de León era um monge espanhol que ensinava crianças surdas da época. Durante esse período também encontramos registros da primeira escola para surdos na França, em Paris.

Apesar do surgimento de algumas instituições e educadores de crianças portadoras de deficiência pela Europa, a verdadeira educação especial inclusiva ainda estava longe de acontecer, até o século XIX os acontecimentos educacionais que envolviam PCD eram absolutamente restritos e passivos de julgamento social, além de quase inexistentes, os profissionais que resolviam ensinar essas pessoas

eram da parte da sociedade elitista e somente aqueles que conseguiam pagartinham acesso a esses professores.

Foi somente no século XX, juntamente com a ascensão das ideias liberalistas no mundo, que a democratização do ensino chegou ao Brasil, segundo Costa (1979), a crítica ao dogmatismo e abolição das instituições coloniais influenciou no desenvolvimento da educação especial, uma vez que a situação promovia a democratização dos direitos para todos os cidadãos. É com a democratização do ensino que a inclusão das pessoas com deficiência nas escolas passa a existir, mesmo que de forma muito robusta e cercada de preconceitos estabelecidos no senso comum.

2.2 EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL: DELINEAMENTO HISTÓRICO

Durantes os séculos XIX e XX os ideais liberalistas foram dominando o mundo e chegaram ao Brasil, juntamente com eles, suas consequências, tais como a compreensão da família como uma instituição, a inserção da mulher no mercado de trabalho e também a criação de mais escolas, basicamente acontecia no país uma replicação do que ocorreu na Europa durante a Revolução Industrial.

No que se refere à inserção das crianças portadoras de deficiência nas escolas, os registros apontam para uma situação ainda muito precária onde elas eram ensinadas em escolas anexas aos hospitais psiquiátricos e em instituições especializadas (DA SILVA, 2010, p. 9) longe do ensino regular, essa segregação permite-nos inferir que o preconceito ainda era bastante pertinente na época. A segregação contribuía para a discriminação, uma vez que não era dada a essas crianças portadoras de deficiência a oportunidade de conviver com outras, nem de sequer incluí-las na sociedade, fomentando o apagamento da existência desses pequenos cidadãos. Existia, de fato, um despreparo profissional dos profissionais de educação da época (séc XIX) fomentado pela falta de iniciativa pública, o que contribuiu para a estagnação do desenvolvimento de uma educação especial de qualidade.

Foi somente no século XX, mais especificamente no ano de 1957 com a criação das "Campanhas", as quais eram destinadas especificamente a atender a cada uma das deficiências, que o poder público assumiu a Educação Especial

(MANTOAN, 2002). Foi com a constituição do Ministério da Educação no Brasil no ano de 1972 que a educação especial se tornou pauta do estado, após a criação de um órgão específico intitulado Centro Nacional de Educação Especial - CENESP.

Influenciado pelo que acontecia em outros lugares do mundo, o Ministério da Educação foi fomentando o desenvolvimento da educação especial no nosso país, desde o início do século XXI, leis e resoluções vêm sendo institucionalizadas com o intuito de viabilizar a inclusão dos portadores de deficiência, tais como:

A implementação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN nº 9.394/96) que regulamenta a educação brasileira com base na constituição, esse documento foi de extrema relevância para os alunos portadores de deficiência em razão do capítulo V que regulariza a educação especial brasileira, com a existência da educação especial assegurada por lei, o desenvolvimento de mais políticas que viabilizam a inserção e a permanência de portadores de deficiência na escola foi menos dificultoso.

A Política Nacional de Educação Especial publicada no ano de 1994, responsável por determinar os objetivos gerais e específicos da educação especial; as Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica publicada em 2001, que oficializou os termos Educação Inclusiva e "necessidades educacionais especiais" além de regulamentar a organização e a função da Educação Especial nos sistemas de ensino, bem como as modalidades de atendimento e apresentou a proposta de flexibilização e adaptação curricular (PRETSCH, 2011); a resolução CNE/CEB 02/2001 que foi responsável por determinar a obrigatoriedade de matrícula de todos os alunos especiais, deixando para a escola a responsabilidade de adequação às necessidades desses alunos (BRASIL, 2001, p.1) e também a Lei nº 10.845/2004 responsável pela institucionalização do Programa de Contemplação Atendimento Educacional Especializado às Pessoas Portadoras de Deficiência (PAED).

A institucionalização do AEE demonstra uma preocupação do estado em diminuir as barreiras entre os alunos especiais e a escola através de um espaço com atendimento especializado, viabilizando a introdução e a permanência desses alunos especiais em um ambiente escolar mais receptivo e adequado às suas necessidades específicas. De certo, essas medidas institucionais exigem do estado não somente a formulação das leis, mas também um plano que proporcione o

desenvolvimento delas com eficácia, e não há nenhuma promulgação de leis e resoluções que por si só se concretizem rapidamente em todo o território nacional.

Houve a necessidade de um forte diálogo entre o âmbito federal e principalmente municipal para promover a capacitação dos profissionais da educação e conscientizá-los acerca da necessidade de um espaço inclusivo. Daí surge o programa Educação Inclusiva: Direito à diversidade, que tem como objetivo transformar os sistemas educacionais em sistemas educacionais inclusivos através de seminários, apoios técnicos e financeiros e da disponibilização de referenciais pedagógicos para formação regional. O desenvolvimento do Plano surgiu em paralelo ao AEE e proporcionou uma maior compreensão sobre a relevância dos atendimentos a esses alunos. Foi necessário também a determinação do público-alvo desses atendimentos, além da determinação de capacitação necessária dos profissionais para atuarem nesses espaços, assim como as atividades que deveriam ser realizadas.

Esses avanços no âmbito legal concernente à educação especial refletem na sociedade e favorecem a aceitação da pessoa portadora de deficiência, desmistificando preconceitos e melhorando a qualidade de vida dessas pessoas através da inclusão. É nesse contexto que a educação especial ganha mais um adjetivo, uma palavra que veio para complementar, agora falamos de educação especial inclusiva, partindo do pressuposto que não basta somente matricular a criança especial na escola, é necessário fazer com que ela permaneça, se adapte e se desenvolva em um ambiente que a aceite e a eduque independentemente de suas limitações.

2.3 EDUCAÇÃO ESPECIAL INCLUSIVA NA ATUALIDADE BRASILEIRA

Quando falamos de educação especial no século XXI, estamos falando de um setor pedagógico que está se ressignificando, as últimas regulamentações propiciaram pulos no desenvolvimento da área, e agora que a inserção dos alunos na escola está assegurada por lei, é necessário pensar em adaptá-la para cada necessidade específica, uma vez que agrupar uma série de deficiências existentes em um só termo - especial - não permite uma visualização ampla acerca da

individualidade de cada aluno, é nesse ponto que a inclusão vem somar à educação especial, Glat et. al (2007) afirma que a

Educação Inclusiva se baseia justamente no pressuposto de que se a escola oferecer um currículo flexível e vinculado aos interesses individuais e sociais dos alunos, garantir acessibilidade de locomoção e comunicação em suas dependências, e desenvolver metodologias e práticas pedagógicas que atendam às demandas individuais, todos terão condições de aprender e desenvolver juntos.

A pandemia da COVID-19 que teve sua ascensão no ano de 2020 e exigiu o isolamento social prejudicou o acesso à educação de todos os cidadãos do país, mas principalmente dos alunos especiais, os quais não puderam mais contar com a sala de recursos nem com o ensino regular de forma presencial, favorecendo a estagnação do desenvolvimento da criança e tirando-a do núcleo social escolar. Houve então a institucionalização do Ensino Remoto Emergencial (ERE), esse modelo de ensino foi a alternativa encontrada diante das circunstâncias de limitação de deslocamento geográfico para a continuação das atividades educacionais.

Estudos como o de Silva, K. W. da et. al (2020) evidenciam discussões acerca de todo o contexto da educação especial na pandemia e ressalta pontos extremamente relevantes, como o fato das pessoas com deficiência padecerem de uma vulnerabilidade que preexiste à quarentena e do isolamento social compulsório dessas pessoas durante toda a história da humanidade. O fato é que a(s) circunstância(s) física(s) e/ ou psicológica(s) que lhes atribui o adjetivo de deficiente já os isolam socialmente de outros cidadãos e os deixam mais vulneráveis, é por essa razão que a pandemia os afeta de forma mais intensa, principalmente no âmbito educacional.

Dois anos após a descoberta do vírus que mudou todas as expectativas e comportamentos da humanidade, estamos nos readaptando ao convívio social. As crianças especiais voltaram a frequentar a escola de forma híbrida na maioria dos lugares do Brasil e estão sendo inseridas novamente nesse contexto. Apesar de estarmos voltando à normalidade, a educação jamais será a mesma, como produto de experiências, o futuro próximo que nos aguarda é uma mistura das consequências acentuadas pelas dificuldades da pandemia - como acesso aos recursos necessários para uma educação remota de qualidade e o atraso no nível

de aprendizagem - com as novas metodologias de ensino desenvolvidas a partir do avanço da tecnologia.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Após uma breve retrospectiva mundial, a conclusão parece ser atrelada a um atraso na regulamentação de uma educação especial que funcione, mas, diante o exposto, as expectativas são promissoras. De fato o século XXI foi e está sendo revolucionário no âmbito da educação especial, e apesar da educação básica brasileira ainda ter muito a melhorar, estamos há um bom tempo em uma linearidade positiva, onde os últimos acontecimentos favorecem o estabelecimento de uma educação especial inclusiva de qualidade.

Os primeiros passos foram dados, a educação especial inclusiva é regulamentada e agora cabe ao estado a disponibilização de recursos para o aperfeiçoamento da estrutura escolar e da capacitação do profissional que lida com os estudantes PCDs. Além disso, cabe a nós, futuros professores, debatermos e darmos cada vez mais visibilidade à causa da inclusão na sala de aula, a fim de fomentar o respeito e a tolerância desde os primeiros anos na escola.

Concluimos, pois que a educação especial inclusiva é um movimento social e político pedagógico que visa assegurar o acesso à educação de qualidade, a permanência do aluno PCD na escola com todos os recursos necessários, sejam eles didáticos e/ou pedagógicos, que as conquistas históricas sobre o direito estudantil das PCD são extremamente relevantes para a equivalência de direitos e oportunidades sociais e que a pauta da inclusão escolar não se esgota, não termina e será sempre debatida até que todos os cidadãos portadores de deficiência possam usufruir dos mesmos direitos e privilégios do estudante e do cidadão que não possui deficiência.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Não podemos pensar que a missão pedagógica se resume ao que está nas entrelinhas de leis e resoluções, principalmente no quesito do professor de AEE, é importante termos ciência que a educação especial é o produto de debates, diálogos

e lutas fundamentadas nos direitos humanos que não podem parar por aqui. A continuação desse debate é fundamental, ouvir os profissionais que lidam diariamente com os alunos PCD nas salas de aula e os pais desses alunos é imprescindível para o aperfeiçoamento da educação especial inclusiva brasileira.

É fundamentando o ensino nos pilares da cidadania que vamos mais longe, viabilizar uma educação de qualidade para todos é dever do estado e incentivar a democratização do ensino é nossa missão como cidadãos. Devemos nos conscientizar acerca da nossa responsabilidade e capacidade transformadora, o professor tem uma influência sem precedentes na transformação da sociedade, pois é a educação o principal vetor de mudança de pensamento, é partindo dessa perspectiva que podemos contribuir para o projeto de nação que almejamos, e é baseando-nos no respeito à diversidade que faremos do nosso país um lugar melhor, como já dizia o Mestre Paulo Freire “Se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda”.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, L.B.P. **Educação infantil: discurso, legislação e práticas institucionais [online]**. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010.

CORRÊA; MANZINI; SILVA. Disseminação de conhecimento em Educação Especial no Brasil: as contribuições da ABPEE. Rev. Bras. Ed. Esp., Marília, v.15, n.2, p.181-196, Mai.-Ago., 2009

DA SILVA, Márcia Cristina Amaral; GASPARIN, João Luiz. **A segunda revolução industrial e suas influências sobre a educação escolar brasileira**. 2006.

DA SILVA. Educação Especial e Inclusão Escolar: História e fundamentos. 1ª edição. Curitiba, Brasil: Editora IBPEX, 2010.

FARIAZ; MASSARO. Formação Docente na Paraíba: Reflexões acerca da inclusão escolar de estudantes público-alvo da educação especial. Editora Muquiratã. Rio de Janeiro-RJ. V. 8, n 1, 2020.

FORMIGONI, Beatriz de Moraes Salles. Da idade média a idade moderna: um panorama geral da história social e da educação da criança. **Temas em Educação e Saúde**, v. 6, 2010.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. 2. reimpr. São Paulo: Atlas, 2010. 184 p. il. **(Livro disponível nas Bibliotecas do SIB)**.

GLAT, Rosana; PLETSCH, Márcia Denise; DE SOUZA FONTES, Rejane. **Educação inclusiva & educação especial: propostas que se complementam no contexto da escola aberta à diversidade.** Educação, v. 32, n. 2, p. 343-355, 2007.

GOLDENBERG, Mirian. **A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em ciências sociais.** 11. ed. Rio de Janeiro: Record, 2009. 107 p. **(Livro disponível nas Bibliotecas do SIB).**

KASSAR. Educação especial na perspectiva da educação inclusiva: desafios da implantação de uma política nacional. Editora UFPR. Educar em Revista, Curitiba, Brasil, n. 41, p. 61-79, jul./set. 2011.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. A educação especial no Brasil: da exclusão à inclusão escolar. **São Paulo**, 2002.

PLETSCH, M. D. **A formação de professores para a educação inclusiva: legislação, diretrizes políticas e resultados de pesquisa.** Educar em Revista, v. 33, 2009.

SILVA, K. W. da; BINS, K. L. G.; ROZEK, M. **A Educação Especial e a COVID-19: Aprendizagens em tempos de isolamento social.** Educação, [S. l.], v. 10, n. 1, p.124-136, 2020.

LUDICIDADE NO PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM DA EDUCAÇÃO INFANTIL

COELHO, Ana Maria
SILVA, Nazenia Almeida
MEDEIROS, Maria Aparecida Fernandes

RESUMO

Este trabalho trata-se da apresentação do lúdico ao convívio escolar para as crianças da educação infantil, podendo-se observar que a temática não é algo que faz parte apenas do convívio familiar. Ressaltamos que a ludicidade contribui de forma bem positiva no desenvolvimento da criança, sendo capaz de se desenvolver de maneira prazerosa no ambiente escolar, possibilitando que a criança desenvolva com grande facilidade sua criatividade e interação social, não deixando de enfatizar que o lúdico se torna importante instrumento na mediação do processo de aprendizagem pois a criança desenvolve seu potencial cognitivo, motor e social, é muito importante valorizar e incentivar o uso da ludicidade na Educação Infantil, para que, por meio das brincadeiras, a criança desenvolva melhor suas habilidades.

Palavras-chave: Ludicidade; Ensino-aprendizagem; Educação Infantil; Mediação.

ABSTRACT

This work is about the presentation of the ludic to school life for children of early childhood education, being able to observe that the theme is not something that is only part of family life. We emphasize that playfulness in a very positive way to the development of the child, being able to develop in a pleasant way in the school environment, allowing the child to develop their creativity and social interaction with great ease, not forgetting to emphasize that playfulness becomes important instrument in the mediation of the learning process because the child develops his cognitive, motor and social potential, it is very important to value and encourage the use of playfulness in Early Childhood Education, so that, through play, the child develops his skills better.

Keywords: Playfulness; Teaching-learning; Child education;. Mediation.

1 INTRODUÇÃO

Ressaltamos que a ludicidade contribui de forma positiva no desenvolvimento da criança, sendo capaz de desenvolver de maneira prazerosa principalmente no ambiente escolar. Partindo dessa conjectura, busca-se verificar como a utilização do lúdico pode influenciar na relação de ensino e aprendizagem e no desenvolvimento da criança. Na educação infantil o lúdico promove uma prática educacional de resultados positivos, oralidade, pensamento e sentido.

O conceito do lúdico para nos referir a jogos, brincadeiras, e qualquer exercício que trabalhe a imaginação e a fantasia da criança. Sendo um instrumento potente para o processo de ensino-aprendizagem em qualquer nível de formação, mas está presente com mais frequência na Educação Infantil. Isso porque, na infância, a forma como a criança interpreta, e conhece sobre o mundo é, naturalmente, lúdica.

Os jogos ensinam através de regras, e explora o ambiente em sua volta, os jogos proporcionam aprendizagem leve, prazerosa e significativa e assim agrega conhecimentos. A atividade lúdica é mais do que uma atividade sem implicação para a criança, brincando, ela não apenas se diverte, mas recria e interpreta o mundo em que vive. (VYGOTSKY 1984).

A ludicidade vem de jogos, brincadeiras, onde a criança vai aprender mais com o lúdico que contribui na aprendizagem e conhecimento da criança, pois possibilita criatividade, interação social e crescimento sadio através do relacionamento entre o grupo desenvolvendo seu potencial cognitivo, motor e social. Também exercita todos os seus sentidos e estabelece contato com os campos de experiência, como protagonista de seu desenvolvimento, com a intenção de proporcionar aos alunos momentos agradáveis para a aprendizagem.

O que se percebe é que o lúdico se torna importante instrumento na mediação do processo de aprendizagem, principalmente das crianças, até porque elas vivem num universo de encantamento, fantasia e sonhos e onde o faz de conta e realidade se mistura, e quando isso acontece ocorre o estímulo do pensamento, da concentração, do desenvolvimento social, pessoal e cultural, visando, assim, facilitar o processo de construção do conhecimento. No entanto alguns estudiosos da área humana buscaram pesquisar mais profundamente a relação existente entre o uso do lúdico e as aprendizagens, entre eles podemos citar: Piaget, (1995), Vygotsky (1984) e Kishimoto (1994).

Assim como o Referencial Curricular para a Educação Infantil -RCNEI (1998), a partir desse estudo será possível destacar o lúdico como uma das maneiras mais eficazes de envolver o aluno nas atividades, pois a brincadeira é algo inerente na criança, é sua forma de trabalhar, refletir e descobrir o mundo que a cerca.

E nesse contexto o que se pode observar é que a criança reflete, ordena, desorganiza, destrói e reconstrói o seu próprio mundo.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 A LUDICIDADE NO PROCESSO ENSINO - APRENDIZAGEM

A ludicidade proporciona ao educando o seu desenvolvimento pessoal, associando aos fatores sociais e culturais, colaborando para uma boa saúde física e mental e também facilitando o processo de socialização, comunicação e construção de conhecimento, desenvolvimento pleno do processo de ensino e aprendizagem. A definição do que se entende por lúdico é plural e complexa (KISHIMOTO, 2017; MASSA, 2015; MARQUES, 2012).

2.1.1 A importância da Ludicidade

Ludicidade é um termo que tem origem na palavra latina *ludus*, que significa jogo ou brincar. Na educação, usamos o conceito do lúdico para nos referir a jogos, brincadeiras e qualquer exercício que trabalhe a imaginação e a fantasia. A ludicidade é um instrumento potente para o processo de ensino-aprendizagem em qualquer nível de formação, mas está presente com mais frequência na Educação Infantil. Isso porque, na infância, a forma como a criança interpreta, conhece e opera sobre o mundo é, naturalmente, lúdica.

Fala-se sobre a importância de valorizar e incentivar o uso da Ludicidade na Educação Infantil, para que, por meio das brincadeiras, a criança desenvolva melhor suas habilidades cognitivas, sociais e psicomotoras.

2.1.2 Habilidades cognitivas

O brincar desempenha um papel extremamente importante na constituição do pensamento infantil. É através dele que se inicia uma relação cognitiva do indivíduo com o mundo de eventos, coisas, símbolos e pessoas que o rodeia. A partir da brincadeira, a criança reproduz o discurso externo, o internaliza, interpreta e constrói seu próprio pensamento. Essa acaba sendo a linguagem infantil, à qual Vygotsky (1984) atribui um importante papel para o desenvolvimento cognitivo à medida que sistematiza as experiências e colabora com a organização dos processos em andamento.

Devemos valorizar e direcionar a brincadeira, quando utilizada como instrumento pedagógico. Processos de pré-alfabetização, por exemplo, podem acontecer de forma natural e fluida quando realizados a partir da ludicidade. Porém, é preciso tomar muito cuidado para não tirar a brincadeira dessa roupagem natural, pois o lúdico é uma metodologia pedagógica que ensina brincando e têm objetivos, mas nunca cobranças.

2.1.3 Habilidades Socioafetivas

Ao brincar, a criança desenvolve uma relação afetiva com o mundo, com os objetos e, principalmente, com as pessoas ao seu redor. Isso faz com que ela se depare com limites, vontades, desejos e interpretações diferentes das suas, havendo, então, uma troca valiosa que constrói suas habilidades sociais. Ao entrar em contato com diferentes perspectivas e personalidades enquanto brinca, a criança alinha suas capacidades emocionais à convivência e à coexistência.

Trabalhar os conceitos de cooperação, coletividade e trabalho em grupo através de brincadeiras com a turma, ou mesmo em casa com a família, desenvolve noções de respeito e igualdade em relação ao outro, valores que são extremamente importantes para a convivência em sociedade.

2.1.4 Habilidades Psicomotoras

Muito se fala dos efeitos alienadores do uso excessivo de tecnologias e jogos digitais na infância. Isso afeta, além das habilidades sociais, o desenvolvimento psicomotor da criança, pois limita os estímulos que ela recebe a uma fonte inorgânica e artificial de conteúdos. Isso não faz desse tipo de recurso algo a ser completamente negado – ele. Porém, correr, pular, dançar, escalar e conhecer o mundo através dos instintos e dos sentidos faz com que a criança explore melhor seu próprio corpo. Isso, atrelado à ludicidade, traz habilidades como autoconfiança, autoestima e superação, eliminando inseguranças em relação ao mundo externo e às limitações internas.

Na escola, as brincadeiras de corda, pega-pega, circuitos, gincanas, esportes e dança são atividades que devem ser frequentes, pois, além de trazer benefícios

individuais, fazem com que o cotidiano seja mais dinâmico e atrativo, tanto para as crianças quanto para os professores.

Ludicidade como metodologia significa respeitar a interpretação da criança sobre o mundo e o lugar que ela ocupa nele. Através do lúdico, a criatividade, curiosidade e o desejo por saber acontecem de maneira natural, ampla e fluida, fazendo com que a educação aconteça de forma emancipadora, afetiva e plural.

2.2 BENEFÍCIOS DA LUDICIDADE

A ludicidade é um elemento que permeia a educação infantil e o desenvolvimento da criança. Os benefícios da ludicidade devem ser continuamente difundidos, visto que dúvidas sobre a importância do método ainda é bastante comum.

As principais propostas pedagógicas da educação básica contemplam a ludicidade como parte da sua metodologia. A educação infantil é a primeira etapa escolar das crianças. Por isso, é importante que nesse momento possa estimular o desenvolvimento global dos pequenos. O conhecimento deve ser construído para além da sala de aula e a ludicidade é uma ferramenta importante para a escola e família em prol da educação das crianças.

A ludicidade é uma vivência de plenitude, prazer e sentimentos, não se restringem aos jogos e brincadeiras, mas qualquer atividade que proporcione momentos de integração, entre outros. É uma experiência na qual o indivíduo passa por uma ação de conhecimento de si e do outro. Ela implica em momentos de percepção, ressignificação, expressividade, fantasia, imaginação, realidade. O importante para a atividade lúdica é o momento vivido e a ação em si. Para utilizar a ludicidade, além do embasamento teórico, são fundamentais a sensibilidade e uma postura interna afetiva.

Aprender de forma prazerosa proporciona à criança a possibilidade de construir a sua imaginação e, progressivamente, aprender a distinguir o real do imaginário. Os benefícios da ludicidade não estão restritos apenas ao ambiente escolar. Mas, são capazes de influenciar o sujeito ao longo da vida adulta.

2.3 A LUDICIDADE COMO FERRAMENTA FACILITADORA

A ludicidade contribui positivamente na construção de diversas habilidades da criança, sendo ainda capaz de propiciar a aprendizagem de maneira prazerosa principalmente no ambiente escolar. Partindo desse pressuposto, busca-se verificar como a utilização do lúdico pode influenciar na relação ensino-aprendizagem e no desenvolvimento da criança. Tem como objetivo elucidar que o brincar possibilita o processo de aprendizagem da criança. Facilita a construção da autonomia, reflexão e criatividade, estabelecendo uma relação entre jogo e aprendizagem e ainda analisa a importância de se trabalhar o lúdico na educação infantil com a intenção de proporcionar aos alunos momentos agradáveis para a aprendizagem.

A criação de uma situação imaginária não é algo fortuito na vida da criança; pelo contrário, é a primeira manifestação da emancipação da criança em relação às restrições situacionais.

O primeiro paradoxo contido no brinquedo é que a criança opera com um significado alienado numa situação real. O segundo é que, no brinquedo, a criança segue o caminho do menor esforço – ela faz o que mais gosta de fazer, porque o brinquedo está unido ao prazer – e ao mesmo tempo, aprende a seguir os caminhos mais difíceis, subordinando-se a regras e, por conseguinte renunciando ao que ela quer, uma vez que a sujeição a regras e a renúncia a ação impulsiva constitui o caminho para o prazer do brinquedo. (VYGOTSKY, 1998, p. 130)

3 METODOLOGIA

O projeto escolhido para ser desenvolvido na educação infantil teve como tema Leitura genial, para a faixa etária de crianças de seis a seis anos de vida, pois a leitura é um dos pilares da formação do conhecimento e desenvolvimento do indivíduo. No entanto, incentivar a criança a ter este hábito de leitura desde cedo, é de grande relevância e podendo influenciar também no seu desenvolvimento social, emocional e cognitivo.

O projeto desenvolvido teve como objetivo geral, incentivar as crianças a desenvolver a capacidade de absorção de conteúdos de maneira autônoma e participativa. E como objetivos específicos: estimular a criatividade, favorecer para o conhecimento da cultura, melhorar a escrita, incentivar a imaginação, proporcionar

ao indivíduo através da leitura, a oportunidade de abrir novos caminhos pessoais e culturais.

Visamos como problematização no ambiente escolar que a leitura infantil é um caminho que o indivíduo desenvolve a imaginação e os seus próprios sentimentos de forma prazerosa, proporcionando a criança o prazer de ler e ter contato com diversos gêneros textuais, possibilitando a eles novos desafios para a utilização das metodologias ativas na prática pedagógica em sala de aula.

Os métodos desenvolvidos foram de fazer uma vez por semana uma leitura compartilhada, fornece livros infantis onde elas podem escolher o que devermos ler, fazer com que eles levem para casa um livro infantil onde seria interessante a participação dos familiares para estimular as crianças a serem atraídas e com vontade de ler, assim elas se sentem, mas motivadas, porém foram oferecidas oportunidades para se criar histórias na sala com a ajuda de cada aluno, também pintamos com tinta colorida um grande gibi, confeccionamos as casinhas dos três porquinhos, tivemos o dia da chapeuzinho vermelho na qual as meninas se fantasiaram de chapeuzinho e os meninos de lobo mal, mas a história contada foi outra totalmente diferente na qual os dois personagens eram amigos.

Os filmes infantis contribuem muito para o enriquecimento do intelectual dela, pois ele faz com que distingue e dialogue sobre eles comparando vivências, de forma positiva. O projeto de leitura ocorreu de setembro a dezembro de 2021, sendo uma aula por semana interdisciplinar fazendo o uso das metodologias ativas.

Para abrir nosso projeto no mês de setembro assistimos ao filme "Alladin" como ponto de referência o tema do nosso projeto será "Leitura genial", onde cada criança levou a garrafa genial contendo um conto infantil ou uma fábula, um livrinho de atividades onde ele iria usar sua imaginação e recontar a história em forma de desenho, teve também que enviar uma fotografia junto com a família contando a história.

Para o fechamento do nosso projeto houve uma feira literária onde cada sala de aula ficou responsável em reproduzir um conto ou fábula aberto ao público, para a família apreciar o que foi desenvolvido durante os meses citados.

Os recursos utilizados foram: folhas, lápis de cor, diversos livros infantis, tinta colorida, Eva, emborrachado, brinquedos (fantoques), figuras para colorir referente à história, garrafa pet, televisão.

A avaliação foi realizada através da realização de desenhos sobre o livro de que mais gostaram e uma apresentação teatral;

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

No projeto realizado durante esse período, deixou claro que as crianças precisam do lúdico, mas não são todos os professores que estão aptos e com vontade própria para desenvolver este trabalho. Durante a realização do projeto foi observado que as crianças gostaram bastante, mas alguns professores ficaram chateados sem sair da sua rotina, pois estavam acostumados a levar o pronto para sala de aula, acostumados a não deixar a criança pensar, criar e agir.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os professores com sua prática têm que provocar o aluno a criar, recriar a ser crítico, sensível, curioso, e fazer com que o aluno sinta vontade de aprender, e de estar no ambiente escolar, pois é através de atividades mais dinâmicas que vamos conseguir fazer com que as crianças tenham vontade de ir a escola de maneira não obrigatória.

O lúdico é uma necessidade na educação infantil. Mas não são todos os educadores que compreendem o lúdico como um importante meio de trabalho, nem todos percebem a sua real importância, apesar de ser comprovado o valor das atividades lúdicas no processo ensino aprendizagem.

Faz-se necessário ressaltar que os processos de desenvolvimento e de aprendizagem envolvidos nos jogos e nas brincadeiras contribuem de forma significativa nos processos de apropriação do conhecimento, uma vez que, quando as crianças durante as atividades lúdicas, respeitam regras, aprendem a dominar seu próprio comportamento, desenvolvem o pensamento abstrato, a percepção visual, o autocontrole, a observação.

O professor é a ponte para o conhecimento do aluno, para que ele seja uma pessoa capaz de criar, imaginar, sonhar isto será possível se fazer o uso do lúdico na sala de aula. Sendo assim, pode-se constatar que o jogo e brincadeira estão sendo utilizadas como importantes instrumentos pedagógicos para o

desenvolvimento dos alunos nas habilidades físicas, cognitivas, afetivas e sociais, contribuições estas da ludicidade no processo pedagógico.

REFERÊNCIAS

Ludicidade na educação infantil: a brincadeira como fonte de interesse e aprendizagem. Tecnologia Educacional, São Paulo, 19 de janeiro de 2019. Disponível em: <<https://educador.brasilecola.uol.com.br/comportamento/a-importancia-dos-jogos-segundo-vygotsky.htm>>. Acesso em: 06 de janeiro de 2022.

SILVA, Gabriele. O que é ludicidade?. Educa mais Brasil. Data de publicação 25 de abril de 2019. Disponível em: <<https://www.educamaisbrasil.com.br/educacao/noticias/beneficios-da-ludicidade-para-as-criancas>>. Acesso em: 06 de janeiro de 2022.

AGUIAR, Severina Bezerra da Silva Melo. **A Ludicidade Infantil**. Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. Ano 02, Vol. 01. pp 495-507, Abril de 2017. Disponível em:< <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/a-ludicidade-infantil>>. Acesso em: 23 de janeiro de 2022.

CECÍLO, Camila. **Brincar de fazer arte: como ampliar o lúdico e a criação no cotidiano da Educação Infantil**. Revista Nova Escola. 12 de maio de 2021. Disponível em: < <https://novaescola.org.br/conteudo/20343/trilha-brincadeiras-brincar-de-fazer-arte-como-ampliar-o-ludico-e-a-criacao-no-cotidiano-da-educacao-infantil>>. Acesso em: 23 de janeiro de 2022.

PUTTON, Gisele Mariotti. CRUZ, Pollyanna Santos da. **A importância do lúdico no processo de ensino aprendizagem na educação infantil**. Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. Ano 06, Ed. 05, Vol. 11, pp. 114-125. Maio de 2021. Disponível em: < <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/ensino-aprendizagem>> . Acesso em: 22 de dezembro de 2021.

PRADO, Jean. **Como fazer referência bibliográfica de site nas normas ABNT**. Tecnoblog. São Paulo, 24 de maio de 2018. Disponível em: < <https://tecnoblog.net/responde/referencia-site-abnt-artigos/>> . Acesso em: 16 de fevereiro de 2022.

REFLEXÕES SOBRE A EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA: TEORIA E PRÁTICA

SILVA, Alays Araújo da
SANTOS, Maria Aparecida Vieira de Souza
MEDEIROS, Maria Aparecida Fernandes

RESUMO

Este trabalho faz abordagens criticamente sobre a Educação Escolar Quilombola, reflete sobre suas características e os seus beneficiados e analisa a educação escolar quilombola na teoria e na prática. Seu objetivo é compreender como se dá o cotidiano de implementação de um currículo voltado para educação quilombola. Objetiva-se, portanto, evidenciar a necessidade de implementação de um currículo voltado para a construção e/ou afirmação identitária das mesmas, considerando-se as contradições entre a construção identitária étnico-racial brasileira. Esperamos, por meio da reflexão realizada, destacar o papel social das referidas comunidades, evidenciando a necessidade e urgência de as instituições escolares transcenderem a visão meramente eurocêntrica, de modo a incluir e valorizar as diferenças socioculturais aqui existentes.

Palavras-chave: Educação Quilombola; Currículo; Identidade. Reflexão.

ABSTRACT

This work makes critical approaches to Quilombola School Education, reflects on its characteristics and its beneficiaries, and analyzes quilombola school education in theory and in practice. Its objective is to understand how the daily implementation of a curriculum focused on quilombola education takes place. The objective is, therefore, to highlight the need to implement a curriculum aimed at the construction and/or affirmation of their identity, considering the contradictions between the Brazilian ethnic-racial identity constructions. We hope, through the reflection carried out, to highlight the social role of these communities, highlighting the need and urgency of school institutions to transcend the merely Eurocentric view, to include and value the sociocultural differences that exist here.

Keywords: Quilombola Education; Resume; Identity. Reflection.

1 INTRODUÇÃO

Ao discutimos sobre Quilombo é preciso buscar suas raízes que surgem nos movimentos sociais que vem de determinados contextos históricos e sociais, representando se como controle de ação histórica, isto é, são lutas ou ações conflitantes das classes sociais.

Touraine (2003) mostra que é preciso compreender os movimentos sociais, como qualquer tipo de ação coletiva, de grupos de interesse ou de instrumentos de pressão política, onde os objetivos dos movimentos sociais, diz respeito a alcançar mudanças, conformes seus valores e ideologias, ocorrendo dentro de uma determinada realidade, a fim de melhorar as dificuldades de certos grupos sociais.

Sendo o movimento negro exemplo dos movimentos sociais, eles eram quase sempre clandestinos e considerados de caráter radical, pois o seu objetivo era de libertar negros que eram considerados propriedade privada, sendo assim suas fugas e geravam prejuízos econômicos, deste modo eles se tornaram objetos de violência e repressão, não somente da classe senhorial, mas do Estado e seus agentes.

A representação dos movimentos negros foi a quilombagem, movimento de rebeldia, que era organizado e dirigido pelos escravos, durante o período do escravismo. Ela é um movimento emancipacionista que antecede o movimento liberal abolicionista, com seu caráter radical e resistente. A quilombagem tem por centro organizacional, o quilombo, representado para onde os escravos fugidos iam buscar refúgio.

A comunidade quilombola de Ipiranga está localizada na área rural do município do Conde -PB, a 10 km de distância da cidade, sendo reconhecida como comunidade quilombola, desde o ano de 2006. Atualmente, existem cerca de 130 famílias que vivem da agricultura local como forma de subsistência. Além disso, a comunidade também conta com uma associação de moradores que se reúnem uma vez a cada 15 dias para debaterem possíveis problemas da comunidade, a fim de encontrarem soluções.

Ao longo da construção histórica, foi criada a ideia de que negras e negros escravizados no Brasil aceitavam passivamente a condição de escravidão e que, portanto, eram destituídos de capacidade social e política.

Durante a nossa vida escolar, aprendemos a associar a história do povo negro à dor, a inferioridade e ao sofrimento e conformismo e tantos outros adjetivos pejorativos que nos foram atribuídos nos vários momentos desta trajetória. Veio além de tudo isso a folclorização da cultura africana e afrodescendente que até hoje é tida exótica pelos currículos escolares. Essas representações ideológicas se dão em função do racismo que até hoje interfere em todos os âmbitos da sociedade brasileira, não sendo diferente no âmbito educacional. Pois essa ideologia racista é

uma construção sócio-histórica que penetra os espaços, reproduzindo e legitimando a exclusão social de grupos considerados fora do padrão de humanidade e ditos como não civilizados.

A Nova Sociologia da Educação (NSE) surge, em meio a uma crise social e cultural, expressa em maio de 1968, sendo as principais denúncias estavam relacionadas à função reprodutora das desigualdades sociais da escola. E é nesse debate de reprodução das desigualdades pela via educacional, que outros fatores até então, não eram levados em conta, como o processo de seleção, transmissão e distribuição do conhecimento, mostrando que o saber é uma construção social hierarquizada que contribui para a manutenção dos grupos dominantes.

Os/as educadores não poderão ignorar, no próximo século, as difíceis questões do multiculturalismo, da raça, da identidade, do poder, do conhecimento, da ética e do trabalho que, na verdade, as escolas já estão tendo de enfrentar. Essas questões exercem um papel importante na definição do significado e do propósito da escolarização, no que significa ensinar e na forma como os/as estudantes devem ser ensinados/as para viver num mundo que será amplamente mais globalizado, *high tech* e racialmente diverso que em qualquer época da história. (CANDAU, 2000, p. 88).

E a escola, como sendo parte integrante da sociedade, desempenha um papel fundamental na formação dos indivíduos, pois, “como instituição de ensino, os mesmos preconceitos, violência e discriminações que ocorrem na sociedade também ocorrem dentro da escola” (GOMES, 2012, p. 03). Como destaca a autora, é preciso que questionemos o papel reprodutor de desigualdades que a escola desempenha visto que, dentro dela há uma imensa diversidade cultural e não podemos fechar nossos olhos para isso.

As comunidades remanescentes de quilombos possuem dimensões educacionais, sociais, políticas e culturais significativas, com particularidades no contexto geográfico e histórico brasileiro, tanto no que diz respeito à localização, quanto à origem. Considerando essas dimensões em 20 de novembro de 2012 o ministro da educação homologa a Resolução CNE 08/2012 que define as Diretrizes curriculares Nacionais para Educação Escolar Quilombola na Educação Básica.

Acrescentem-se a esse modelo educacional os termos do artigo 26-A da Lei nº 9394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN) (BRASIL, 1996), que determina se ensinem, nas escolas de todo o País, a história da África e

dos africanos, a cultura afro-brasileira e indígena e as lutas da população negra e indígena.

As Diretrizes curriculares Nacionais para Educação Escolar quilombola na Educação Básica define que a Educação Escolar Quilombola, requer pedagogia própria, respeito à especificidade étnico- racial e cultural de cada comunidade, formação específica de seu quadro docente, materiais didáticos e paradidáticos específicos, devem observar os princípios constitucionais, a base nacional comum e os princípios que orientam a Educação Básica Brasileira, e deve ser oferecida nas escolas quilombolas e naquelas escolas que recebem alunos quilombolas fora de sua comunidade de origem.

A política pública representa avanços significativos na história da educação brasileira, notadamente na forma como se inseriram os afrodescendentes não somente na escola, mas na própria sociedade que, desde o final da escravidão, tentou definir um lugar de ausência e esquecimento desse segmento. Rumando ao contrário do trajeto de subalternidade e submissão às hierarquias que tanto marcam a formação social do país, o projeto de uma educação diferenciada para as comunidades etnicamente declaradas acaba por transformar as feições sociais pelo reconhecimento amplo das identidades que fazem parte da diversidade cultural e étnica no país. Segundo Miranda (2012, p. 374):

A implantação da modalidade de educação quilombola insere-se no conjunto mais amplo de desestabilização de estigmas que definiram, ao longo de nossa história, a inserção subalterna da população negra na sociedade e, conseqüentemente, no sistema escolar.

Assim, pretende-se construir o trabalho com o objetivo geral de compreender como se dá o cotidiano de implementação de um currículo voltado para educação quilombola, partindo da pesquisa de campo. Além disso, o trabalho também visa, em termos de objetivos específicos, entender o processo de implementação da educação quilombola, apresentar como a educação quilombola está posta legalmente, especialmente no campo da educação e do currículo. O trabalho busca também entender qual a concepção desta instituição acerca da educação quilombola e como as práticas educativas colaboram para o processo de afirmação da identidade local. Considera-se, pois, a responsabilidade social que a instituição escolar representa na formação social e ética de seus alunos.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 ESTUDOS DA EDUCAÇÃO QUILOMBOLA E SEU MARCO LEGAL

Neste capítulo, temos como finalidade entender o que dizem os principais estudos acerca da educação quilombola, e de que forma essa concepção de educação está posta legalmente. Sabe-se que a educação, em sua grande abrangência, está incumbida diariamente pela formação de cidadãos e, dentre essa abrangência, encontramos uma diversidade que necessita de um olhar especial.

A diversidade que compõe o universo escolar engloba a diversidade de gênero, racial, econômica, étnica, religiosa, cultural e pessoas com deficiência. Em meio a toda essa pluralidade, encontramos como modalidade de ensino a educação de jovens e adultos, educação especial, educação profissional e técnica de nível médio, educação escolar indígena, educação do campo, educação escolar quilombola e educação a distância. Elas passaram a ser consideradas como modalidades de ensino a partir do parecer CNE/CP nº 2/2015, que define as diretrizes curriculares nacionais para a formação inicial e continuada do professor (BRASIL, 2015, p. 1). Portanto, segundo o art. 3º do referido parecer:

Art. 3º A formação inicial e a formação continuada destinam-se, respectivamente, à preparação e ao desenvolvimento de profissionais para funções de magistério na educação básica em suas etapas – educação infantil, ensino fundamental, ensino médio – e modalidades – educação de jovens e adultos, educação especial, educação profissional e técnica de nível médio, educação escolar indígena, educação do campo, educação escolar quilombola e educação a distância – a partir de compreensão ampla e contextualizada de educação e educação escolar, visando assegurar a produção e difusão de conhecimentos de determinada área e a participação na elaboração e implementação do projeto político-pedagógico da instituição, na perspectiva de garantir, com qualidade, os direitos e objetivos de aprendizagem e o seu desenvolvimento, a gestão democrática e a avaliação institucional. (BRASIL, 2015, p. 3 - 4, grifo nosso).

Destacamos aqui a educação escolar quilombola por se tratar do foco do trabalho. O descaso com a educação brasileira é um elemento da nossa história desde a colonização. Uma das principais questões a serem discutidas é a homogeneização do ensino em detrimento das culturas locais, em que os conhecimentos locais que acabam sendo impostos a outros ou negligenciados, como é o caso dos quilombolas no Brasil. O negro ocupou por muito tempo um lugar

a margem na historiografia brasileira, bem como suas lutas e resistências. Podemos perceber que o negro sempre foi visto como ser inferior como se não fosse capaz de desempenhar papéis importantes ao logo de sua história pois nos livros didáticos o negro sempre é escravo, empregado nunca ressaltado como líderes ou reis e rainhas.

Ao longo de anos, a educação foi um mecanismo de exclusão e de divisão sociocultural da população negra, onde o currículo eurocêntrico marca a educação escolar do nosso país, valorizando a cultura branca em detrimento a cultura negra, negando desse modo as vivencias desse povo.

Ao analisar os estudos acerca da educação quilombola, percebemos que a conquista é gradual. Os ativistas do movimento negro sempre lutaram pelo direito à educação para os negros que, historicamente, foi negada por um período considerável de tempo, principalmente no período escravocrata. Segundo Silva (2014, p. 22):

A denominação quilombola passou a designar homens e mulheres, africanos e afrodescendentes, que se rebelavam ante a sua situação de escravizados e fugiam das fazendas e de outras unidades de produção. Refugiando-se em florestas e regiões de difícil acesso, onde reconstituíam seu modo de viver em liberdade, no sistema escravista, o termo quilombola passou por releituras e foi adquirindo outros significados, como o de sujeito de direitos, resultante de conquistas jurídicas do movimento negro perante o Estado brasileiro, tendo como fonte original o continente africano.

Ao ter o reconhecimento legal das comunidades quilombolas, pensou-se em uma educação específica para esse grupo, tendo em vista o argumento voltado para a necessidade de uma educação para os negros, com finalidades particulares e necessárias, o que podemos associar como se fosse o pagamento de parte de uma dívida com os negros que, por muitos anos, foram tratados de forma inferior, exploratória e com os direitos essenciais negados. Porém, foram tentativas conflituosas, devido a disputas políticas e ideológicas que, atualmente, ainda são recorrentes. Segundo Leite, (2017, p. 33):

Conforme pode ser observado pelo texto das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (2013, p. 436), em relação às primeiras manifestações públicas, de articulação nacional dos quilombolas, a saber, o Encontro Nacional (Marcha Zumbi dos Palmares contra o Racismo, pela cidadania e pela vida em 20 de novembro de 1995, em Brasília), coordenada pelo Movimento Negro e outros setores da sociedade civil. A partir, desse encontro saíram reivindicações concretas das populações quilombolas ao Estado brasileiro, incluindo entre elas a educação. Isso demonstra que, até este momento, década de 1990, na história da

educação brasileira, não houve um pensamento em relação à educação para esse segmento populacional.

A Educação Quilombola diz respeito à educação diversa e vinculada a uma especificidade cultural de um povo, marcada pela liberdade de ser de um povo, enquanto que a Educação Escolar se coloca como negadora do “ser quilombola” (SANTANA, 2005).

Atualmente, está registrado no *site* do Ministério da Educação (Mec) o número de registro das comunidades remanescentes de quilombos:

Levantamento feito pela Fundação Cultural Palmares, órgão do Ministério da Cultura, aponta a existência de 1.209 comunidades remanescentes de quilombos certificadas e 143 áreas com terras já tituladas. Existem comunidades remanescentes de quilombos em quase todos os estados, exceto no Acre, Roraima e no Distrito Federal. Os que possuem o maior número de comunidades remanescentes de quilombos são Bahia (229), Maranhão (112), Minas Gerais (89) e Pará (81) (BRASIL, 2018).

Para atender a esse público, percebeu-se a necessidade de afirmação da identidade do povo quilombola, por intermédio da educação, ou seja, pela criação de escolas reconhecidas legalmente como sendo parte de uma comunidade remanescente de quilombo, que exige também um currículo peculiar. Sobre isso Campos e Gallinari (2017, p. 200) apontam que:

As escolas quilombolas foram regulamentadas com a criação de Diretrizes Curriculares Nacionais específicas em 2012; o referido documento foi fruto de uma série de discussões realizadas no campo educacional a partir década de 1980. Determinou-se, assim, que a Educação Escolar Quilombola ocorresse em escolas inseridas nas próprias comunidades, tendo no currículo temas relacionados à cultura e à especificidade étnico cultural de cada uma delas.

Sabe-se que a educação possui um papel fundamental na vida do ser humano, e o processo de escolarização deve servir de base para a emancipação do indivíduo, uma vez que, conhecendo o funcionamento de uma sociedade, sua posição perante ela e a capacidade de ação, é que se pode alcançar uma transformação social daquilo que precisa ser ajustado, melhorado, ou até mesmo superado, e é exatamente essa a pretensão da educação formal, proposta especialmente para a população negra no Brasil.



Fonte: INEP, 2014.

Essa modalidade de ensino, caso seja oferecida com qualidade, deve e pode garantir o empoderamento de suas crianças e jovens, garantindo a continuidade da luta de seus ancestrais. A consequência não pode ser outra que não a melhoria das condições do povo negro dessas comunidades (CAMPOS; GALLINARI, 2017, p. 200-201) ||.

Os estudos acerca da educação quilombola mostram ainda a importante influência do movimento negro para a educação das pessoas negras. O Movimento Negro Unificado (MNU), associado a outros movimentos, como o Movimento Unificado Contra a Discriminação Racial (MUCDR), realizaram eventos políticos, por volta dos anos de 1978 e 2000, com o intuito de lutar contra a opressão racial, a violência, o desemprego e o subemprego e a marginalização da população negra|| (DOMINGUES, 2007, apud. CAMPOS E GALLINARI, 2017, p. 204).

Sobre isso, Domingues (2007, apud. CAMPOS E GALLINARI, 2017, p. 204) aponta o fortalecimento desses movimentos, que:

[...] passou a atuar no plano educacional, revisando os conteúdos preconceituosos presentes nos livros didáticos, capacitando professores para a prática do acesso à internet, reavaliando o papel do negro no Brasil e buscando a inclusão do ensino da história da África nas escolas. Buscou-se, também, o resgate das culturas ancestrais por meio da incorporação do padrão de beleza, de vestimentas e da culinária, assim como a utilização de nomes africanos, principalmente de origem ioruba, além de priorizar as religiões de matriz africana.

De acordo com Gomes (2011, apud Campos e Gallinari, p. 205), discutiu-se ainda a necessidade de ações afirmativas, seguido da progressiva implantação da política de cotas nas universidades e a criação da lei 10.639/03, que torna obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, mais especificamente, a partir do ano de 2003.

Ao compreender esse importante avanço para a educação dos negros, pode-se entender os passos futuros na educação básica, com a implantação da Educação Escolar Quilombola, já apresentada anteriormente. De acordo com Campos e Gallinari (2017, p. 207) As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola segue as orientações das Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica:

[...] determinando que a Educação Escolar Quilombola seja desenvolvida em unidades educacionais inseridas em suas próprias terras, baseada na cultura de seus ancestrais, com uma pedagogia própria e de acordo com a especificidade étnico-cultural de cada comunidade, reconhecendo-a e valorizando-a (BRASIL, 2012).

De acordo com Campos e Gallini (2017, p. 209) as escolas encontram-se em situação adversa, pois não há escolas em todas as comunidades, e, quando lá estão, as condições são extremamente precárias, tanto no funcionamento quanto na estrutura, o que mostra o descuido com as instituições inseridas em comunidades quilombolas e a necessidade de acompanhamento, fiscalização e valorização do ambiente.

Essas condições impossibilitam a qualidade do ensino para a população alvo, logo, desviando do importante papel da educação emancipadora e construtora da identidade de um povo. Ainda segundo os autores, o aspecto de precariedade do espaço físico possivelmente causa visões negativas dos educandos - de parte deles - a respeito da escola, o que, conseqüentemente, acaba por prejudicar o processo de ensino-aprendizagem oferecido (CAMPOS E GALLINARI, 2017, p. 213-214).

Para atender as peculiaridades das comunidades remanescentes de quilombo, o parecer CNE/CEB nº 16 de 2012, por meio da resolução nº 08, de 20 de novembro de 2012, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Quilombola, orienta que:

Art. 34 O currículo da Educação Escolar Quilombola diz respeito aos modos de organização dos tempos e espaços escolares de suas atividades pedagógicas, das interações do ambiente educacional com a sociedade, das relações de poder presentes no fazer educativo e nas formas de conceber e construir conhecimentos escolares, constituindo parte importante dos processos sociopolíticos e culturais de construção de identidades. [...] § 1º Os currículos da Educação Básica na Educação Escolar Quilombola devem ser construídos a partir dos valores e interesses das comunidades quilombolas em relação aos seus projetos de sociedade e de escola, definidos nos projetos político-pedagógicos. (BRASIL, 2012, p.34).

Como mostra o parecer acima, quando se trata do processo de ensino e aprendizagem em escolas quilombolas, mais do que nunca, é de fundamental importância que haja a contextualização do que está posto no currículo, de acordo com a realidade vivenciada por esse público, que habita o meio rural, por estar geralmente em contato direto com a terra e todos os elementos próprios do cenário rural, estando, também, em contato com a natureza e seus frutos, um hábito vivido coletivamente, no meio familiar.

A Educação Quilombola surge com a proposta de compreender, valorizar e incentivar o cultivo das tradições próprias do povo quilombola, buscando, inclusive, a contribuição dos mais velhos da comunidade no processo de ensino e aprendizagem. A valorização da cultura não está atrelada ao congelamento do saber, tampouco a mera reprodução, mas sim, a valorização e memorização da história de um povo, contribuindo para a afirmação da sua identidade e elevação da autoestima, pois é levado em consideração todo o processo de inferiorização do povo negro e sua cultura, que, em uma proporção menor, infelizmente, ainda existe, na atualidade.

2.2 DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO QUILOMBOLA

As comunidades remanescentes de quilombos possuem dimensões educacionais, sociais, políticas e culturais significativas, com particularidades no contexto geográfico e histórico brasileiro, tanto no que diz respeito à localização, quanto à origem. Considerando essas dimensões em 20 de novembro de 2012 o ministro da educação homologa a Resolução CNE 08/2012 que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica.

A Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica defini que a Educação Escolar Quilombola, requer pedagogia própria, respeito à especificidade étnico- racial e cultural de cada comunidade, formação específica de seu quadro docente, materiais didáticos e paradidáticos específicos, devem observar os princípios constitucionais, a base nacional comum e os princípios que orientam a Educação Básica Brasileira, e deve ser oferecida nas escolas quilombolas e naquelas escolas que recebem alunos quilombolas fora de suas comunidades de origem. e o patrimônio cultural das comunidades remanescente de quilombos, algo impensável em outras épocas.

Etnia — De acordo com o artigo 2º do Decreto nº 4.887, de 20 de novembro de 2003, os quilombos são "grupos étnico-raciais segundo critérios de auto atribuição, com trajetória histórica própria, dotados de relações territoriais específicas, com presunção de ancestralidade negra relacionada com a resistência àopressão histórica sofrida". As comunidades quilombolas no Brasil são múltiplas e variadas e se encontram distribuídas em todo o território nacional, tanto no campo quanto nas cidades.

Considerando-se o processo histórico de configuração dos quilombos no Brasil e a realidade vivida, hoje, pelas comunidades quilombolas, é possível afirmar que a história dessa parcela da população tem sido construída por meio de várias e distintas estratégias de luta, a saber: contra o racismo; pela terra e território, pela vida, pelo respeito à diversidade sociocultural, pela garantia do direito à cidadania, pelo desenvolvimento de políticas públicas que reconheçam, reparem e garantam o direito destas comunidades à saúde, à moradia, ao trabalho e à educação.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Escolar Quilombola aprovadas pelo CNE de caráter mandatório, com base na legislação em geral e em especial na Convenção 169 da Organização Internacional do Trabalho ratificada pelo Brasil por meio do Decreto Legislativo 143/2003 e do Decreto nº 6.040/2007, que institui a Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável de Povos e Comunidades Tradicionais tem por objetivo:

Orientar os sistemas de ensino da União dos Estados do Distrito Federal e dos Municípios na elaboração, no desenvolvimento e na avaliação de seus projetos educativos;

Orientar os processos de construção de instrumentos normativos dos sistemas de ensino visando garantir a Educação Escolar Quilombola na diferentes etapas e modalidades, da Educação Básica, sendo respeitadas as suas especificidades;

Assegurar que as escolas quilombolas e as escolas que atendem estudantes oriundos dos territórios quilombolas considerem as práticas socioculturais, políticas e econômicas das comunidades quilombolas, bem como os seus processos próprios de ensino-aprendizagem e as suas formas de produção e de conhecimento tecnológico;

Assegurar que o modelo de organização e gestão das escolas quilombolas e das escolas que atendem estudantes oriundos desses territórios considere o direito de consulta e a participação da comunidade e suas lideranças, conforme o disposto na Convenção 169 da OIT;

Fortalecer o regime de colaboração entre os sistemas de ensino da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios na oferta da Educação Escolar Quilombola;

Zelar pela garantia do direito à Educação Escolar Quilombola às comunidades quilombolas rurais e urbanas, respeitando a história, o território, a memória, a ancestralidade e os conhecimentos tradicionais;

Subsidiar a abordagem da temática quilombola em todas as etapas da Educação Básica, pública e privada, compreendida como parte integrante da cultura e do patrimônio afro-brasileiro, cujo conhecimento é imprescindível para a compreensão da história, da cultura e da realidade brasileiras.

Nas Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Escolar Quilombola, a construção do projeto político pedagógico (PPP) das escolas e a formação de professores/as são elementos estruturantes para essa modalidade de ensino. A construção do PPP de forma participativa envolvendo o coletivo da escola e a comunidade constitui-se como um processo no qual a escola revela seus compromissos, seus intencões e principalmente a identidade de seus integrantes e deve estar intrinsecamente relacionado com a realidade histórica, regional, política, sociocultural e econômica das comunidades quilombolas.

3 METODOLOGIA

Essa pesquisa é um estudo de caso, com uma abordagem qualitativa e etnográfica. Para Mattos & Castro (2011), o objetivo da etnografia é observar o modo como as pessoas conduzem suas vidas, com o objetivo de revelar o significado cotidiano, nos quais esses sujeitos agem. Os estudos dos etnógrafos Malinowski (1922) e Geertz (1989), evidenciam que é preciso estudar a sociedade na sua totalidade, analisando diversos aspectos, alguns como: suas relações sociais e culturais, saberes, mitos, comportamentos, pois, segundo eles, só conseguiremos obter respostas de um problema a ser investigado através da prática da observação participante. Sendo assim, a etnografia, como também outras pesquisas qualitativas, buscam a inserção no contexto natural para acessar as experiências, os comportamentos, às interações e aos documentos para compreender a dinâmica do grupo estudado.

A abordagem da pesquisa etnográfica, no âmbito escolar, deve ser dialógica e flexível, para que ocorram modificações no decorrer da sua realização e na busca pelas representações e opiniões coletadas com os sujeitos escolares envolvidos no processo, que é coletivo e dinâmico. Nesse sentido, poderemos demonstrar paisagens que se produzem no cotidiano pedagógico da escola e da sala de aula, das interações entre professores e alunos, e que nos ajudam a compreender melhor o universo educacional, no seu macro e micro, no contexto social, cultural e histórico em que este acontece, e esse entendimento se dá porque a pesquisa etnográfica traz, para o discurso, o que ainda não está visível ou dizível na cultura escolar, na sala de aula e nas relações interpessoais reveladas subjetivamente no cotidiano escolar.

Portanto, a Sociologia do currículo adentra no debate, advogando que estudos sobre o acesso à educação não podem ser separados das formas de como esse conhecimento é selecionado, organizado e avaliado nas escolas, por que o currículo, dentre outras coisas, também é uma questão de controle social, por meio do qual certos grupos sociais, especialmente os dominantes, expressam sua visão de mundo, contribuindo para a construção de identidades sociais (MOREIRA ECANDAU, 2002).

Por entender o importante papel da pesquisa para o desenvolvimento social, apresentamos aqui a nossa, que se configura como qualitativa, de cunhodocumental e de campo. Uma abordagem qualitativa “[...] constitui assim o que é fundamental em qualquer estudo ou pesquisa, pois é o ponto de partida para qualquer deles.” (QUEIROZ, 2008, p. 19). Minayo (2009, p. 14) aponta a pesquisa qualitativa como aquela:

[...] com um nível de realidade que não pode ou não deveria ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes. Esse conjunto de fenômenos humanos é entendido aqui como parte da realidade social, pois o ser humano se distingue não só por agir, mas por pensarsobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e partilhada com seus semelhantes.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Sabemos das lutas historicamente travadas entre as culturas, raças e etnias, uns pela própria sobrevivência e dignidade e outros por exploração, preconceito e sentimento de superioridade. As ciências sociais, aliadas a educação vêm lutando não só para o estudo desses fatos ocorridos, mas também pela libertação da consciência e a conquista por direitos equivalentes e o respeito, pela superação da hegemonia racial e econômica de um povo sobre o outro. E é com essa ideia de resistência que o trabalho foi proposto e construído. Levando em conta os ideais de Connell (2012, p. 13, trad. MARIA, João) “[...] Nas ciências sociais, a estratégia mais familiar de resistência à hegemonia da metrópole é enfatizar as distintas tradições nacionais ou estilos de trabalho intelectual.” Com isso, buscamos compreender neste trabalho como é o currículo de uma escola quilombola, e de que forma essa resistência, por meio do reconhecimento das tradições nacionais.

Para atender ao objetivo principal da pesquisa, dividimos o trabalho em duas partes principais. Na primeira parte, tivemos como finalidade entender o que dizem os principais estudos acerca da educação quilombola e de que forma essa concepção de educação está posta legalmente. Como resultado dessa primeira parte, destacamos que de modo geral, ao analisar os estudos acerca da educação quilombola, aliado às leis, percebe-se grandes avanços conquistados pela comunidade negra, desde a extinção da escravidão até a atualidade. O trajeto se

refere à conquista pelo direito à educação formal, e logo em seguida a necessidade de uma educação com características próprias, que é a Educação Escolar Quilombola, que contempla a riqueza histórica e cultural de um povo, na busca pela igualdade, respeito e afirmação cultural, étnica e identitária.

Na segunda parte demos ênfase nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Quilombola (DCNEEQ) com o intuito de analisar as especificidades apontadas nos marcos legais no que diz respeito ao papel da educação voltada para questões étnico-raciais. A construção das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola é um passo importante para a concretização de uma Política Nacional de Educação Escolar Quilombola, mas não é o único. A situação das comunidades remanescentes de quilombos no Brasil é muito séria e tensa e bbvai além da educação. Ela tem sido uma história de luta contra a opressão e a violência. Nos tempos da escravidão essa luta se dava em relação ao regime escravista. Na atualidade, ela se dá em relação à posse indevida das terras quilombolas por grupos com poder político e econômico.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Embora a implantação da Educação Escolar Quilombola seja recente, há um número significativo de escolas presentes em seus respectivos territórios totalizando 2.248 instituições de ensino. Cabe ressaltar, no entanto, que pautar-se apenas por algarismos não é suficiente para compreender sob quais condições a Educação Escolar Quilombola está inserida, bem como se há, de fato, prática efetiva em todos os locais enumerados.

A educação quilombola, portanto, torna-se eficiente e necessária a seu povo na medida em que suas condições estruturais e pedagógicas possam proporcionar uma prática educacional condizente com aquilo que é previsto nas Diretrizes Curriculares. A sua eficiência é o que contribui para o empoderamento das crianças e jovens quilombolas, algo fundamental para continuarem na luta pela garantia de permanência em seu território, o que, conseqüentemente, contribui na melhoria das condições de vida e ensino dessas comunidades.

Desse modo o trabalho teve o intuito de discutir a respeito da interface dos saberes culturais das populações quilombolas com as práticas educativas em seu

espaço escolar, sendo este um ambiente de cultura, cujo processo educacional busque abordar o contexto histórico de suas raízes, evidenciando o valor da História e Cultura Africana e Afro-Brasileira na sala de aula, a fim de demonstrar como essa temática dever ser explorada no espaço escolar quilombola.

E diante dos resultados da pesquisa sobre a Educação Quilombola, fica evidenciado que apesar do avanço na Educação Escolar quilombola, enquanto política que visa um projeto educativo pautado nos movimentos sociais, notou que apesar da busca em trabalhar os saberes culturais nas práticas educativas oriundos do povo quilombola pelos professores, ainda falta através dos órgãos educacionais responsáveis um apoio para que os professores das escolas quilombolas consigam realizar um trabalho conforme o que está previsto na legislação educacional. Desse modo, no contexto das análises aqui apresentadas é visto que a educação enquanto elemento de cultura, em específico no quilombo, conforme apresentada na proposta no estudo, possa ser implementada como assegura a legislação enquanto um instrumento de construção social, política, econômica e cultural no território quilombola, é necessário garantir que a política seja efetivada a partir da aplicação de um currículo escolar que de fato atenda o que está expresso nas diretrizes.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Quilombola.** Parecer CNE/CEB nº 16 de 2012. Resolução nº 08, de 20 de novembro de 2012.
- _____. Presidência da República. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003.** Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática _História e Cultura Afro- Brasileira ,e dá outras providências. Brasília, 2003.
- CAMPOS, Margarida Cássia; GALLINARI, Tainara Sussai. **A educação escolar quilombola e as escolas quilombolas no Brasil.** Rev. Nera - Ano 20, Nº. 35 - Janeiro/Abril de 2017 - ISSN: 1806-6755. Disponível em: <<http://revista.fct.unesp.br/index.php/nera/article/viewFile/4894/3688>>. Acesso em: 23 de Jun. de 2021.
- CANDAU, Vera M. A didática Hoje: uma Agenda de Trabalho. In: Vera M. Candau (org) **Didática, Currículo e Saberes Escolares**, Rio de Janeiro, DP&A,2000, p.88.
- CARRIL, Lourdes de Fátima Bezerra. **Os desafios da educação quilombola no Brasil: o território como contexto e texto.** Disponível em:

<<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v22n69/1413-2478-rbedu-22-69-0539.pdf>>. Acesso em: 21 de Janeiro. de 2022.

GOMES, Nilma Lino. **Movimento Negro e Educação**: ressignificando e politizando a raça. Educ. Soc., Campinas, v. 33, n. 120, p. 727-744, jul.-set. 2012 Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 3 de Janeiro de 2022.

LEITE, Joana de Almeida Soares. **Educação Escolar Quilombola**: um olhar para o Projeto Político Pedagógico da Escola Municipal São Francisco de Assis. Monografia. Caicó-RN, 2017. Disponível em: <https://monografias.ufrn.br/jspui/bitstream/123456789/5785/6/EducEsc_Monografia_2017.pdf>. Acesso em: 17 de janeiro de 2021.

MATTOS, C. L.G; CASTRO, P.A. **Etnografia e Educação**: Conceitos e Usos. Campina Grande: EDUEPB, 2011.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 28.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

MIRANDA, Shirley Aparecida. Educação escolar quilombola em Minas Gerais: entre ausências e emergências. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 50, maio/ago. 2012. Disponível em:.. Acesso em: 17 jan. 2021.

PARÉ, Marilene Leal; OLIVEIRA, Luana Paré de; VELLOSO, Alessandra D'aqui. **A Educação para Quilombolas**: experiências de São Miguel dos Pretos em Restinga Seca (Rs) e da Comunidade Kalunga do Engenho II (Go). Cad. Cedes, Campinas, vol. 27, n. 72, p. 215-232, maio/ago. 2007 215. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>.

QUEIROZ, Maria Isaura Pereira de. O Pesquisador, o problema de pesquisa, a escolha de técnicas: algumas reflexões. In: LUCENA,C.T.;CAMPOS ,M.C.S.;DERMARTINI ,Z.B.F.(orgs.).**Pesquisa em Ciências Sociais**: olhares de Maria Isaura Pereira de Queiroz. São Paulo: CERU, 2008.p.15-34.

SANTANA, Carlos Eduardo Carvalho. **Processos Educativos na Formação da Identidade em Comunidades Remanescentes de Quilombo**: um estudo sobre Barra, Bananal e Riacho das Pedras. UNEB, 2005.

SANTANA, Jaqueline. **Aspectos Políticos Da Educação Quilombola: Currículo E Prática Pedagógica Em Discussão**. Interfaces Científicas - Humanas e Sociais • Aracaju • V.4 • Edição Especial - Contextos da Cultura • p. 101 - 108 • Nov. 2015.

SILVA, Cícero Pedroza da. **Comunidades Quilombolas**: práticas pedagógicas de cultura popular na perspectiva da Educação Popular no litoral sul da Paraíba. Monografia. João Pessoa, 2014.

SOARES, Edimara Gonçalves. **Do quilombo à escola**: os efeitos nefastos das violências sociais silenciadas. 2008. 130 fls. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2008.

TOURAINÉ, Alain. **Poderemos viver juntos? Iguais e diferentes.** Petrópolis: Vozes, 2003.

A IMPORTÂNCIA DA AFETIVIDADE PARA A SUPERAÇÃO DAS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM NOS ANOS/SÉRIES INICIAIS

COSTA, Edna Estefane da Costa
RIBEIRO, Maria Gorete Souza dos Santos
MEDEIROS, Maria Aparecida Fernandes

RESUMO

Neste trabalho abordaremos a importância da afetividade para a superação das dificuldades de aprendizagem nas séries iniciais, cujo objetivo foi compreender como aspectos da afetividade podem influenciar alunos com dificuldades de aprendizagem. O papel do professor é fundamental neste momento, ele precisa estar sensível às necessidades desta criança para ajudá-la, pois ela já se sente diferente, excluída e desacreditada quanto à sua capacidade de aprender. Na teoria Walloniana notadamente se percebe a afetividade fazendo-se presente na sala de aula, entre o educador e o educando, para que haja uma interação entre ambos, no desenvolvimento da aprendizagem, já visto que em muitos casos os educandos são afetados por essa carência afetiva no ambiente em que estão inseridos. Tendo em vista que a aprendizagem é um fator presente na vida do ser humano desde o seu nascimento, o qual já nasce com a possibilidade de aprender, faz parte do ciclo natural do desenvolvimento. Infelizmente algumas crianças apresentam dificuldades nesse processo, nem todas conseguem aprender adequadamente, dentro da sua faixa etária, e isto é mais perceptível ao adentrar em na vida escolar.

Palavras-chave: Afetividade; Dificuldade de Aprendizagem; Series iniciais.

ABSTRACT

In this work we will approach the importance of affectivity to overcome learning difficulties in the initial grades, whose objective was to understand how aspects of affectivity can influence students with learning difficulties. The teacher's role is fundamental at this moment, he needs to be sensitive to the needs of this child to help him, because he already feels different, excluded and discredited in terms of his ability to learn. In the Wallonian theory, affectivity is notably perceived in the classroom, between the educator and the student, so that there is an interaction between them, in the development of learning, since in many cases the students are affected by this lack affective in the environment in which they are inserted. Considering that learning is a factor present in the life of human beings since birth, which is already born with the possibility of learning, it is part of the natural cycle of development. Unfortunately, some children have difficulties in this process, not all of them can learn properly, within their age group, and this is more noticeable when entering school life.

Keywords: Affectivity; Learning Difficulty; Initial series.

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho tem como finalidade analisar a importância da afetividade para a superação de dificuldades de aprendizagem nas séries iniciais. A afetividade é

imprescindível na construção social da criança e ainda mais necessária quando esta criança apresenta dificuldade de aprendizagem ocasionada por inúmeros fatores, desde questões familiares a problemas patológicos relacionados a alguma deficiência.

Uma criança que não consegue desenvolver adequadamente a seu tempo, dentro da sua faixa etária começa a demonstrar sinais de descontentamento no contexto escolar. Apresenta comportamento inquieto, desinteresse pelas atividades, e às vezes até comportamento agressivo, o que muitas vezes é mal interpretado.

As séries iniciais é uma fase muito importante no desenvolvimento da criança, pois é nesta fase que se inicia o processo de alfabetização e letramento. Um adulto que hoje escreve bem e lê adequadamente traz da infância essa característica, pois é nas séries iniciais que temos a base de leitura e escrita que produzirão resultados durante a vida. Uma criança bem alfabetizada não encontrará dificuldades nas séries posteriores. Da mesma forma, uma criança que não desenvolve as habilidades necessárias nas séries iniciais caminhará com dificuldades em toda a sua vida escolar.

A afetividade é determinante nesse processo, pois está presente em todas as áreas da vida influenciam o crescimento cognitivo. A afetividade determina a autoestima das pessoas a partir da infância. A criança que recebe afeto consegue crescer e desenvolver-se com segurança e determinação.

Para Piaget (2001): O papel da afetividade é fundamental na inteligência... Ele explica esse processo por meio de uma metáfora, afirmando que a afetividade seria como gasolina, que ativa o motor de um carro, mas não modifica sua estrutura||.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

O presente trabalho de conclusão de curso traz o tema: A importância da afetividade para a superação das dificuldades nas séries iniciais. O que justificou e motivou o interesse pelo tema foi a vivência na minha prática de ensino ao longo de alguns anos nas séries iniciais, através das quais pude conviver com muitas crianças que apresentavam dificuldades de aprendizagem. Crianças que se sentem desmotivadas e sem nenhum interesse pelas atividades desenvolvidas; crianças com sinais de descontentamento no contexto escolar. Na maioria das vezes

interpretamos esse comportamento como preguiça, falta de atenção, desinteresse pelas aulas e etc.

As dificuldades de aprendizagem podem ser ocasionadas por inúmeros fatores, desde os mais simples como questões familiares, má alimentação, desafetos ao professor, ao ambiente escolar, aos mais complexos como doenças psíquicas e neurológicas.

Diante desse fato, se faz necessário um olhar afetivo, de compreensão, amor e compaixão, que não está presente no salário que recebemos no final de cada mês, mas no coração do professor que entende ser professor não é apenas uma profissão, mas também uma missão, a de promover mudanças por meio do trabalho realizado, ajudando os educandos a constituírem-se como seres humanos.

Para Soares (2003): "O trabalho do professor é ajudar a promover mudanças intervindo diante das dificuldades que se apresentam durante o processo de aprendizagem trabalhando com os desequilíbrios e facilitando o aluno aprender".

Para Fonseca (1995): "A criança com dificuldade de aprendizagem não deve ser classificada como deficiente. Trata-se de uma criança normal que aprende de uma forma diferente a qual apresenta uma discrepância entre o potencial atual e o potencial esperado".

A aprendizagem é algo que está intrínseco no desenvolvimento do ser humano desde seu nascimento. Ao deparar-se com o saber sistematizado vivenciado na vida escolar, muitas crianças demonstram uma ruptura nesse processo natural. A afetividade exerce um papel muito importante, pois sem afetividade, o que envolve um olhar especial, atenção, amor, dedicação, busca de novos recursos etc. Não há como ajudar essa criança a prosseguir no seu desenvolvimento cognitivo.

2.1 ENTENDENDO O CONCEITO DE AFETIVIDADE

Se a afetividade é tão importante para o desenvolvimento do ser humano e está presente em todas as esferas da vida; se é indispensável na ajuda a uma criança com dificuldades de aprendizagem; é imprescindível compreendermos o seu significado.

Segundo definições encontradas no dicionário Oxford Languages, a palavra "afetividade" significa: Qualidade ou caráter de quem é afetivo. E na Psicologia: conjunto de fenômenos psíquicos que são experimentados e vivenciados na forma de emoções e sentimentos.

De acordo com o dicionário online, "afetividade", é um termo derivado da palavra afetivo e afeto. Designa a qualidade de que abrange todos os fenômenos da psicologia; afetividade é a capacidade individual de experimentar o conjunto de fenômenos afetivos (tendências, emoções, paixões, sentimentos). (Significado de Afetividade (O que é, Conceito e Definição). Disponível em: <<https://www.significados.com.br>>. Acesso em 15 Dez. 2021).

A afetividade faz parte da vida do ser humano desde o seu nascimento, ela vai muito além de expressar carinho, ter gestos amorosos. A afetividade diz respeito a tudo que esse "conjunto de fenômenos" pode exercer no caráter de um indivíduo. Por isso a mesma tem um papel fundamental na vida do ser humano e crucial no seu processo de aprendizagem, pois traz um efeito positivo ou negativo no desenvolvimento cognitivo.

A afetividade potencializa o ser humano a revelar os seus sentimentos em relação a outros seres e objetos. Promove a interação, a autonomia e o capacita a criar laços de amizade e ter relações baseadas não apenas em sentimentos, mas também em atitudes.

A afetividade é objeto de estudo do psicólogo francês Henri Wallon e é abordada com grande ênfase em suas teorias.

Para Henri Wallon:

A inteligência não é o elemento mais importante do desenvolvimento do ser humano, em seus argumentos esse desenvolvimento depende de três vertentes. A motora, que diz respeito à mudança de comportamento, relacionada com a idade. À medida que o tempo passa criança vai mudando em postura, movimento e maturidade. A afetiva que está sendo abordada neste trabalho, e a cognitiva que está relacionada ao crescimento intelectual.

A afetividade precisa estar presente para que o desenvolvimento seja completo. A afetividade determina a autoestima das pessoas a partir da infância, quando a criança recebe afeto, consegue desenvolver-se com segurança e determinação. Por isso os primeiros anos escolares, assim como os primeiros anos

de vida de uma criança não devem ser desprezados pelos educadores (pais, professores etc.), pois são a base para um desenvolvimento saudável.

Quando observamos a relação de uma criança com o seu primeiro grupo de convivência que é a família, podemos entender a constituição de um adulto com afetividade bem ou mal construída, alguns teóricos da psicologia do desenvolvimento, como Piaget, Vygotsky e Wallon afirmam que: “tão importante quanto as metodologias de ensino usadas no cotidiano escolar, é o espaço que o afeto ocupa na construção do conhecimento.”

Com isso compreendemos que o exercício da profissão “professor” precisa estar permeado de afeto, a fim de que os educandos sejam conquistados a cada atividade desenvolvida no cotidiano escolar motivando-os a aprender para que consigam alcançar crescimento e autorrealização.

2.2. O QUE CARACTERIZA DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

Para entender o que caracteriza a dificuldade de aprendizagem, se faz necessário entender primeiro o que é aprendizagem, quando ela acontece, e seus efeitos na vida de quem passa por esse processo.

A professora Letícia Siqueira que é psicóloga, Mestre em Educação, Especialista em Terapia Analítico-comportamental infantil, traz a seguinte definição de aprendizagem: “Aprendizagem é a modificação duradoura de comportamento que ocorre por meio de treino, experiência e observação. ”

Para ela significa que o comportamento tem que ter mudança, e uma mudança duradoura, que é quando a criança consegue produzir com autonomia a mudança de comportamento. Só há aprendizagem quando a mudança de comportamento é duradoura.

Segundo a sua definição de aprendizagem, a criança aprende a partir de observação individual, onde ela busca conhecimento através do que desperta curiosidade; através de regras, instruções, quando alguém a orienta sobre o que deve fazer; e através da observação do outro (modelo), onde ela aprende a fazer o que ver outros fazendo.

Como falado anteriormente, o ser humano já nasce com essa possibilidade de aprendizagem, desde o seu nascimento em diante. Ao longo do tempo ele vai sendo

capaz de produzir e realizar tarefas com autonomia, e esse leque de aprendizagem tende a aumentar em cada fase do desenvolvimento do indivíduo. Quando isso não acontece naturalmente, podemos dizer que está ocorrendo dificuldade de aprendizagem.

Para Visca (1987) as dificuldades de aprendizagem são sintomas que decorrem de obstáculos que aparecem no mesmo momento histórico em que está ocorrendo aprendizagem, resultado de toda a história vivida pelo aprendiz nas suas dimensões afetivas, cognitivas, sociais, orgânicas e funcionais.

Pensando nesta afirmação podemos concluir que existem fatores que interferem neste processo de aprendizagem. Se o indivíduo não consegue aprender adequadamente em cada fase do seu desenvolvimento, e se essa dificuldade é persistente, existe um obstáculo, alguma coisa que bloqueou esse processo natural. Vários fatores podem contribuir de maneira significativa para que essas dificuldades ocorram. Dentre os mais graves estão lesões e doenças cerebrais, falhas no desenvolvimento cerebral e desequilíbrios neuroquímicos, o que pode resultar nas deficiências que interferem no processo-aprendizagem, mas o que é causado por esses fatores cerebrais chamamos de transtorno de aprendizagem, o que não deve ser confundido com dificuldades de aprendizagem. As dificuldades de aprendizagem estão relacionadas à causas passageiras como, questões emocionais, problemas no contexto familiar, alimentação inadequada e ambientes tóxicos ou até mesmo o tipo de metodologia usada pelo seu professor.

A dificuldade de aprendizagem ocorre quando a criança não consegue aprender mesmo após várias tentativas por parte dos professores, pais, etc. Quando não consegue acompanhar o desenvolvimento progressivo de crianças da mesma faixa etária.

Geralmente as dificuldades de aprendizagem são causadas por fatores externos que podem ser superados. Não existem culpados, nem pais, nem a criança, nem a escola, mas todos devem tomar a responsabilidade para resolver o problema.

Se existe uma série de fatores interferindo, perturbando, afetando o emocional da criança e conseqüentemente a sua capacidade de aprender, a sala de aula e as atividades desenvolvidas acabam sendo um tormento para ela, pois não há como se interessar por aquilo que não desperta sua curiosidade ou lhe chame a atenção, e foge totalmente da sua compreensão cognitiva.

O papel do professor é fundamental neste momento, ele precisa estar sensível às necessidades desta criança para ajudá-la e não contribuir negativamente para que essas dificuldades aumentem.

Aliás, esse é um dos fatores que podem contribuir para as dificuldades de aprendizagem, se o professor não estiver preparado e se suas práticas pedagógicas não atendem a diversificação do seu alunado, pode ser prejudicial ao crescimento deles.

Para poder identificar o problema e ajudar no resgate do interesse da criança, o professor precisa conhecer as dificuldades que ela enfrenta, evitando constrangê-la com algum tipo de rótulo e conseguir compreender o comportamento, levando em conta vários fatores, entre eles o emocional, afetivo e o cognitivo. A maneira que o professor vai lidar com a realidade do aluno pode facilitar ou prejudicar o seu aprendizado.

2.3 AFETIVIDADE E FAMÍLIA

Outro fator que pode contribuir para que a criança apresente dificuldades de aprendizagem é o contexto familiar. A família é o primeiro grupo social de convivência do indivíduo, o primeiro local de aprendizado, tornando-se assim a base para a formação de qualquer indivíduo. É no convívio familiar que aprendemos os valores que nos acompanharão por toda a vida, como respeito, solidariedade, responsabilidade, compromisso, disciplina e a capacidade de resolver situações conflitantes. É da família que carregamos um histórico de experiências, aprendizados e lembranças que refletirão por toda a vida. Por isso a maneira como a criança é recebida no seio familiar será determinante para o desenvolvimento e conquistas de uma vida inteira.

A criança precisa ser estimulada desde cedo de forma carinhosa. Ela precisa se sentir segura emocionalmente para avançar em seus conhecimentos. Quando a criança percebe a presença e o interesse dos pais por aquilo que elas fazem, se sentem mais seguras e responsáveis, apresentando como resposta um bom desempenho escolar.

A família pode contribuir de maneira positiva ou negativa no desenvolvimento da criança, podem até tornar-se a causa das dificuldades de aprendizagem.

Uma criança que em seu ambiente doméstico lida constantemente com brigas, xingamentos e confusões, pode apresentar dificuldades em seu aprendizado. A família precisa ser estimuladora e se esforçar por promover um ambiente propício ao desenvolvimento da criança.

Muitas vezes os pais deixam de incentivar os filhos fundamentados em suas próprias dificuldades e frustrações, por não terem alcançado um bom nível no avanço dos estudos, então deduzem que os seus filhos terão as mesmas dificuldades por herdarem deles.

Se os pais não conseguem acreditar na capacidade e potencial dos filhos, como eles se sentirão confiantes?

Os pais precisam acreditar e incentivar os filhos a conquistar além do que eles conseguiram conquistar. Precisam ainda, dar importância a vida escolar dos filhos, acompanhá-los nas tarefas escolares, e fazer a criança sentir segura da sua companhia para enfrentar possíveis obstáculos que surgirem no percurso do desenvolvimento.

Os pais têm papel importante no processo de desenvolvimento da autonomia. Se eles encorajarem as iniciativas da criança, elogiarem o sucesso, derem tarefas que não excedam as capacidades da criança, forem coerentes em suas exigências e aceitarem os fracassos, contribuirão para o aparecimento do sentimento de autoconfiança e autoestima. (Coria - Sabini, 1998:65)

A participação dos pais na vida escolar de seus filhos é condição indispensável para que a criança se sinta amada e motivada a obter avanços em sua aprendizagem. A afetividade proveniente do contexto familiar é muito importante para o desenvolvimento da criança, e se esta apresenta dificuldades na aprendizagem é fundamental a participação da família para que ela consiga superar estas dificuldades.

Sem a presença da família a criança se sente desamparada e não consegue acompanhar as informações necessárias para o seu desenvolvimento cognitivo.

Chalita (2001, pp. 17 e 18) diz que:

Por melhor que seja essa escola, por mais bem preparados que estejam os professores, nunca a escola vai suprir a carência deixada por uma família ausente. Pai, mãe, avó, tios, quem quer que tenha responsabilidade pela educação da criança deve participar efetivamente sob pena de a escola não conseguir atingir seu objetivo.

O papel da família vai além de ensinar o que é certo e errado, é formar indivíduos afetuosos, conscientes, tolerantes, pacientes, respeitosos, autoconfiantes e felizes.

2.4 A AFETIVIDADE NA RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO

A afetividade como parte integrante de todas as esferas da vida de um ser humano, torna-se fundamental no ambiente escolar por criar um clima propício à construção do conhecimento.

Em se tratando dos anos iniciais a sua presença em sala de aula torna-se ainda mais pertinente, pois contribui de maneira significativa no processo ensino-aprendizagem. Como afirma Freire (1996 pág. 159) "a afetividade é a base ou o começo para o aprendizado".

A relação professor-aluno é um fator determinante neste processo, pois o professor é o elemento mais importante no desenvolvimento da afetividade nessa relação. É ele quem lida de maneira direta com os alunos, tendo a oportunidade de estabelecer com eles uma relação de troca.

Essa relação precisa ser prazerosa para que ocorra uma aprendizagem satisfatória. Quando há sintonia entre professor e aluno, reciprocidade, respeito mútuo, cooperação, empatia, o aprendizado se torna mais eficaz.

A vontade e disposição para aprender não é algo que surge espontaneamente por parte dos alunos, o professor é responsável em despertar esse interesse, em aguçar a curiosidade e em desafiar os educandos a superar suas dificuldades. Por isso a afetividade deve nortear todas as atitudes do professor, desde o planejamento de suas aulas, à seleção de conteúdo, à busca de metodologias e recursos que favoreçam a compreensão e aprendizagem significativa. O professor é o mediador na condução dos educandos ao caminho da motivação, da busca e da vontade de aprender. O sucesso na construção do conhecimento tem sua essência na qualidade da relação professor-aluno que deve ser permeada pela afetividade.

Posto que o termo "afetividade" deriva da palavra "afeto", Marcelo Cunha Bueno em seu texto abaixo, "as coisas que o afeto ensina", de maneira bem reflexiva, retrata a importância do afeto entre professor e aluno.

A afetividade deve fazer parte do processo formativo do professor, pois o seu papel não se constitui na simples tarefa de transmissão de conhecimentos, mas em despertar no aluno valores e sentimentos que propiciem o desenvolvimento cognitivo.

O aprender se torna mais interessante quando o aluno se sente competente em realizar tarefas proporcionadas pela metodologia aplicada e motivado pelo sentimento de confiança em sua capacidade e certeza de apoio e compreensão do professor diante dos desafios encontrados.

A afetividade faz parte das necessidades vitais de uma criança desde o seu nascimento. Ao adentrar na vida escolar a mesma sente necessidade de ser amada, acolhida e respeitada. Ela precisa sentir-se segura nesse novo ambiente que fará parte da sua rotina diária, e que estabelecerá a socialização e interação com o outro.

Wallon (2004) defende que a afetividade que se manifesta na relação professor-aluno constitui-se elemento inseparável no processo de construção do conhecimento. Quando o professor proporciona ao aluno confiança em suas próprias conquistas, está dando a oportunidade de sucesso. Mas quando aponta os seus erros asperamente podem induzir o ao fracasso.

O comportamento do professor em sala demonstra o nível de afetividade nutrida por ele, expressa suas intenções e valores, desejos e sentimentos que afetam cada aluno, abrindo assim o caminho para uma melhor aprendizagem.

O professor deve afetar positivamente seus alunos, abrindo espaços, proporcionando momentos para que aprendam a expressar-se, expondo opiniões, dando respostas e fazendo opções pessoais. O docente é o principal mediador no processo ensino-aprendizagem, e ocupando esse papel pode contribuir para o sucesso ou fracasso do aluno na escola.

3 METODOLOGIA

Para a realização de um estudo é imprescindível a utilização de um método científico que direcionará o pesquisador e o conduzirá sistematicamente na maneira como proceder durante o desenvolvimento e aplicação da sua pesquisa, até alcançar o conhecimento almejado. O método científico é como um guia que conduz

e norteia o pesquisador de forma técnica e lógica às suas descobertas e interpretações científicas.

Segundo Gil (1999):

O método científico é um conjunto de procedimentos intelectuais e técnicos utilizados para atingir o conhecimento. Para que seja considerado conhecimento científico, é necessária a identificação dos passos para sua verificação, ou seja, determinar o método que possibilitou chegar ao conhecimento.

Ancorada nesta definição, este estudo traz como tema “a importância da afetividade para a superação das dificuldades de aprendizagem”. Para isso realizamos uma pesquisa bibliográfica com abordagem descritiva, norteada pelas publicações de teóricos, destacando-se dentre eles Henri Wallon, médico e psicólogo que dedicou sua carreira a estudos relacionados à afetividade, como algo intrínseco ao ser humano, por fazer parte de sua vida desde o seu nascimento, e o papel que a mesma exerce no processo ensino-aprendizagem.

Os dados foram coletados em artigos científicos direcionados a abordagem temática desse estudo.

O tema deste estudo surgiu a partir de situações vivenciadas ao longo de 17 anos de prática em salas de aula das escolas municipais na cidade de Mataraca-Pb. Através dessas vivências, pudemos presenciar dificuldades de aprendizagem apresentadas por muitas crianças, especialmente nas séries iniciais.

Crianças descontentes no contexto escolar, que não demonstravam interesse pelas atividades desenvolvidas. Criança com baixa autoestima por não conseguir desenvolver adequadamente como outras crianças da mesma idade.

O presente estudo nos fez refletir sobre o quão é essencial o estabelecimento de uma relação afetiva entre os envolvidos no processo educativo escolar. Essa relação afetiva torna-se ainda mais necessária nos laços estabelecidos entre professor e aluno, para que a aprendizagem seja efetiva em todos os aspectos.

A afetividade está presente no desenvolvimento cognitivo da criança, dessa forma, precisa ser reconhecida como elemento fundamental no processo ensino-aprendizagem.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Trabalhar esse tema foi de grande relevância e aprendizado, pois a afetividade está intimamente ligada a subsistência humana. Desde que nascemos a afetividade faz parte do nosso instinto de sobrevivência. Quando a criança nasce expressa suas emoções pelo choro, e a mãe movida pelos sentimentos à criança, cuida, alimenta, protege. Como afirma Henri Wallon "... O bebê expressa sua insatisfação por meio do choro, que de início é sua única maneira de relacionar-se. Esse choro mobiliza a mãe e ela o interpreta de acordo com seus valores e significados culturais. A interação entre ambos será responsável pelo desencadeamento das funções cognitivas da criança". (Wallon 1942 p.37).

Sendo assim a atividade, torna-se um recurso necessário na superação das dificuldades de aprendizagem nos anos iniciais, ela é determinante nesse processo pois está presente em todas as áreas da vida.

A criança com dificuldades de aprendizagem é uma criança de baixa autoestima, pois não consegue desenvolver-se adequadamente como os colegas de sua faixa etária, por isso a afetividade expressada através do acolher com amor, motivar, respeitar, valorizar, procurar meios e estratégias para melhor compreensão das temáticas trabalhadas é de fundamental importância.

A criança busca uma motivação para aprender, e ela precisa encontrar essa motivação em metodologias norteadas pela afetividade nutrida na relação professor-aluno.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao concluir este trabalho esperamos que seja de grande relevância na vida de educadores (pais, professores e famílias), que lidam com crianças que enfrentam dificuldades de aprendizagem em especial nas séries iniciais que a base para toda a vida de sucesso ou fracassos escolares. Uma criança amada, bem acolhida, motivada, com liberdade de expressão, é uma criança com caminhos abertos para o desenvolvimento cognitivo e progresso no processo ensino-aprendizagem. É uma criança segura em suas emoções que não encontrará limites para suas conquistas e aspirações.

Esperamos que os tópicos abordados tragam a compreensão da necessidade de nutrir a afetividade em nossos grupos sociais, especialmente no âmbito familiar e escolar, pois a família é quem educa, transfere valores como respeito, partilha, compromisso, bom proceder. E a escola é responsável pela educação formal que prepara para a vida profissional e para o exercício da cidadania com autonomia, formando cidadãos críticos conscientes dos seus direitos e deveres.

REFERÊNCIAS

A importância da afetividade para a superação das dificuldades na leitura e na escrita. Disponível em: <<https://repositorio.ufpb.br/handle>>. Acesso em 27 jan. 2022.

Pedagogia Afetiva: sua presença nos anos iniciais - Usj. Disponível em: <<https://usj.edu.br/2015/08pdf>>. Acesso em 24 jan. 2022.

O papel da escola e dos professores na educação de crianças. Disponível em: <<http://www.periodicosibepes.org.br/article>>. Acesso em 26 jan. 2022.

Algumas concepções sobre a dificuldade de aprendizagem na educação de jovens e adultos. Disponível em: <<https://bdm.unb.br/bitstreamPDF>>. Acesso em 26 jan. 2022.

Significado de Afetividade (O que é, Conceito e Definição). Disponível em: <<https://www.significados.com.br>>. Acesso em 15 dez. 2021.

O afeto que educa: Afetividade na aprendizagem – UFJF. Disponível em: <<https://www.ufjf.br/2017/12PDF>>. Acesso em 27 jan. 2022.

Secretaria de Educação Especial_Esplanada dos Ministérios. Seispão MEC.Gov.br. w.w.w mec.gov.br. Saberes e práticas da inclusão - Recomendações para a construção de escolas inclusivas.

ARTIGOS – SEDUC - Influência da Família no Processo de Ensino Aprendizagem - Disponível em <<http://www2.seduc.mt.gov.br/-/influencia-da-familia-no-processo-de-ensino-aprendizag-1>>. Acesso em 14 jun. 2019.

Família- processo- ensino- aprendizagem-dos- alunos- escola- maria- nazare- oliveira-jardim-ii-htm. Disponível em: <<https://m.monografias.brasilecola.UOI.com.br/pedagogia,importância->>>. Acesso em 15 fev. 2022.

Educação Pública. Disponível em: <<https://educaçãopública.cecierj.edu.br/artigos/20/41/afetividade-no-processo-de-aprendizagem>>. Acesso em 16 fev. 2022. Disponível em: <<https://dialnet.unirioja.es>>. Artigo O papel do professor diante da afetividade - Dialnet. Acesso em 18 fev.

2022. Disponível em:

<<https://educacaopublica.cierj.edu.br/artigos/20/41/afetividadeno-processo-de-aprendizagem>>. Acesso em 21 fev. 2022.

Buuron, Beatriz da Silva **A afetividade no processo educativo segundo Henri Wallon: a influência da afetividade no processo educativo segundo Henri Wallon**. Universidade Estadual Paulista (Unesp), 2021. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/216067>>. Acesso em 22 fev. 2022.

Afetividade. Disponível em:

<https://mundoeducacao.uol.com.br/psicologia/afetividade.htm>>. Acesso em 19 fev. 2022.

A IMPORTÂNCIA DA INTEGRAÇÃO ENTRE FAMÍLIA E ESCOLA PARA O DESENVOLVIMENTO HUMANO

LIMA, Hebe Correia Gomes Cardoso de
GOMES, Maria do Carmo Correia
MEDEIROS, Maria Aparecida Fernandes

RESUMO

Este artigo decorre de pesquisa exclusivamente bibliográfica com vistas a explicar a importância da integração da família da escola para o desenvolvimento do aprendizado. A escola é a base fundamental do processo educativo, cujo papel suplanta o ideal de formar profissionais, integrando o ideal de formar cidadãos verdadeiramente comprometidos com o futuro. Através das abordagens aqui elencadas, buscou-se a pesquisa bibliográfica. Com essa metodologia foi possível verificar que a integração entre a escola e a família constitui excelente veículo potencializador do processo de aprendizagem e fixação de conhecimento. Foi possível também analisarmos a notável inversão de valores, onde se busca atribuir à escola obrigações inerentes ao seio familiar. Conclui-se que a família é escola primitiva, criadora e mantenedora da base que será expandida e melhorada pela escola, durante a sistemática do processo evolutivo da criança.

Palavras-chave: Educação; Evolução; Escola; Família; Aprendizagem.

ABSTRACT

This article stems from an exclusively bibliographic research in order to explain the importance of integrating the family and the school in the development of learning. A fundamental school of the educational process, whose role goes beyond the ideal of training professionals, is the school that integrates the ideal of educating an educator. Through the approaches listed here, a bibliographic research was sought. With this methodology, it was possible to verify that the integration between the school and the family is an excellent vehicle for enhancing the learning process and improving knowledge. We also analyzed the remarkable in the search for the version of necessary values, where the importance of the school can be sought. It is concluded that the family is a primitive school, creator and maintainer of the base that will be expanded and improved by the school, during the systematic of the child's evolutionary process.

Keywords: Education; Evolution; School; Family; Learning.

1 INTRODUÇÃO

Nos tempos hodiernos experimentamos, há algum tempo, notável inversão de valores no que tange às atribuições de obrigações da família ao ambiente escolar. Certamente, esta falha conceitual moderna é uma das causas mais importantes da

falha pontual no processo de aprendizagem, culminando com a dificuldade da criança no que diz respeito a sua evolução satisfatória.

A sonegação do dever familiar é culpa que pende sobre os ombros paterno e materno, ou ainda, de parentes que sejam diretamente responsáveis pela manutenção das crianças em processo de aprendizagem. Antes de atribuir qualquer tipo de culpa à criança, temos que entender que o infante é um cidadão extremamente imaturo e em constante processo formativo, de modo que não se pode utilizar o perfil biopsicossocial da criança como pano de fundo para suplantar a responsabilidade familiar.

Por esse modo, especialmente na infância, o fracasso escolar não decorre de culpa da criança, mas sim, do fracasso formativo propiciado por um ambiente familiar prejudicial, ainda que seja tão somente sob o aspecto da pouca participação dos pais ou familiares responsáveis no processo formativo. Com o processo de evolução, novas metodologias e várias pesquisas podemos perceber que a criança não é a única culpada por seu fracasso escolar. Daí devemos levar em consideração vários aspectos como formação e participação dos pais, é importante observar onde essa criança está sendo formada e de que maneira ela é ensinada. A garantia da efetividade do sucesso escolar contempla a necessidade de interação entre escola e família, através de olhar crítico e participação ativa mediante emprego de instrumentos avaliativos cientificamente válidos.

A integração entre os dois entes (escola e família), passa pela necessidade de abordagem individual e extremamente personalizada acerca do cotidiano das crianças, garantindo que a escola consiga, de maneira eficaz e perene, motivar a criança para a busca do conhecimento, fomentando o interesse pelo aprendizado e a solidificação do conhecimento adquirido.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 CONCEITOS DE FAMÍLIA E ESCOLA NO ÂMBITO DO PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM

Nas palavras de Szymanzki (2003 p.22) "é na família que a criança encontra os primeiros "outros" e, por meio deles, aprende os modos de existir – seu mundo adquire significado e ela começa a constituir-se como sujeito".

Por sua vez, este mesmo doutrinador deixa claro que a afirmativa supramencionada não exclui da escola a possibilidade de ensinar valores morais e sociais, mas a escola além desses ensinamentos possui outras especificidades que estão alinhadas com a obrigação de ensinar, e muito bem, conteúdo específico de diversas áreas do saber, escolhidos como sendo fundamentais para a instrução de novas gerações. O problema de as crianças aprenderem fração é da escola. Família nenhuma tem essa obrigação. (SZYMANZKI, 2003 p. 99).

Por outro turno, e pela perspectiva da escola, repita-se, como já reforçado diversas vezes, é a participação da família a pedra angular no que tange à necessidade sob o contexto processualístico da dicotomia ensino-aprendizagem.

A carência participativa que permeia o seio da família moderna, seja por questões sociais (trabalho extenuante, baixa escolaridade), ou apenas por pura falta de interesse, vem, costumeiramente, tornando ainda mais distante a participação atual sob o panorama escolar, já foi reiteradas vezes objeto de inúmeros debates, fóruns, discussões, e produções literárias da lavra de autores consagrados nas áreas da Educação, da Pedagogia e da Psicologia.

É de conhecimento público e notório que, além da pouca interatividade existente nos tempos atuais entre escola e família, é comum o emprego de críticas à escola, pela família, que, além disso, repassa para o ambiente escolar a culpa pelo fracasso do infante, preferindo agir de forma negacionista, por ser mais confortável e menos trabalhoso, do que colaborar com a escola, sugerindo propostas para complementar e melhorar o ensino dos seus filhos.

Inclusive, o repúdio a esta prática comumente adotada pela família é até alvo do legislador nacional, através da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), numa tentativa até normativa de conseguir a participação da família no âmbito escolar.

Art.2º. A educação, dever da família e do estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1996)

O estabelecimento de uma firme parceria entre escola e família é de suma importância para o enfrentamento de cenários que certamente surgirão, no contexto do desenvolvimento biopsicossocial da criança, que poderá experimentar situações negativas como transtornos de comportamento e/ou de aprendizagem, indisciplina, desânimo, desinteresse, ou qualquer fator negativo que venha a prejudicar a boa

evolução da formação da criança na construção da sociedade ideal, que almeja pela condução da criança com retidão, para que se torne um adulto responsável, cumpridor dos seus deveres e de futuro próspero.

Os pais devem tomar consciência de que a escola não é uma entidade estranha, desconhecida e que sua participação ativa nesta é a garantia da boa qualidade da educação escolar. As crianças são filhas e estudantes ao mesmo tempo. Assim, as duas mais importantes instituições da sociedade contemporânea, a família e a escola, devem unir esforços em busca de objetivos comuns. (REIS, 2007, p. 06).

Apenas a partir da interação harmoniosa entre os professores e os pais ou familiares responsáveis diretos pela educação da criança é que se pode, verdadeiramente, colaborar de maneira satisfatória no enfrentamento das dificuldades e desafios naturalmente impostos pelo processo orgânico da aquisição de conhecimento, sendo certo que para o educador, o respaldo conferido pelos pais ou familiares do aluno é um fator predisponente para a aquisição de segurança da criança para com o educador, fato capaz de desenvolver, inclusive, a parte emocional do aluno.

Mediante o fortalecimento dos vínculos entre família, professor e aluno é possível convergir os ideais sociais para o alcance de conquistas e realizações. O sucesso contemplado pela educação é refletido pela melhor distribuição de igualdade entre as pessoas, independente de credo, cor, biótipo e classe social.

Desta forma, a boa harmonização entre os pilares da formação (família e escola), alça o aluno ao protagonismo de sua vida acadêmica, posicionando o profissional de educação como o mediador do processo ensino- aprendizagem, atuando, diretamente, na formação de caráter e cidadania do ser humano em desenvolvimento.

O ato de transmitir conhecimento, por si só, contempla o risco de rejeição ou aceitação das ideias transmitidas no processo. Quanto a isso, o educador deve se policiar para evitar o enfrentamento de temas sensíveis com abordagem de natureza personalíssima, a evitar implementação de preconceitos dificultando o processo de aprendizagem.

A atenção da grande dinâmica que permeia a vida em sociedade é necessária, pois o profissional de educação deve estar preparado e apto ao exercício da inovação, vigiando para evitar a fuga dos padrões educativos

esperados e se esmerando para garantir a superação dos desafios que cruzarem o caminho, quase sempre representados por diferenças culturais reais e demasiadamente sensíveis.

É próprio do pensar certo a disponibilidade ao risco, a aceitação do novo que não pode ser negado ou acolhido só porque é novo, assim como o critério de recusa ao velho não é apenas o cronológico. O velho que preserva sua validade ou que encarna uma tradição ou marca uma presença no tempo continua novo. (FREIRE, 1996).

2.2 NECESSIDADES DO EDUCANDO NA FAMÍLIA E NA ESCOLA

Nas palavras de Casarin e Ramos (2007), no seio familiar, o educando necessita de segurança, estabilidade, afetividade e compreensão para estar e permanecer adequada diante dos processos de aprendizagem. É certo que um ambiente conturbado como já explanado, incrementa a agressividade, o sentimento de incapacidade e, conseqüentemente, o comportamento antissocial, o que é transportado para a sala de aula, dificultando o trabalho do profissional.

A escola é uma instituição do domínio coletivo, dos grupos, das trocas, e a família é o domínio do mais reservado, do particular e do específico. Tanto os pais como professores devem ter claro que a afetividade, é construída a partir da qualidade das relações que a criança estabelece e é determinante para a construção da personalidade. (WALLON, 1975).

Quando o aluno, apoiado pela família e corretamente influenciado pelo educador, contempla sua própria evolução, o interesse previamente despertado fica altamente potencializado, viabilizando a capacidade de superação, a solidificação do processo evolutivo e o constante aprendizado. As relações afetivas e emocionais intrínsecas e sutilmente contidas neste processo evolutivo atuam como mola mestra no desenvolvimento biopsicossocial o educando, pois afetividade, segurança e compreensão são aspectos importantíssimos que a criança precisa para poder aprender.

O desafio atual da escola é conseguir se adequar a grande mudança de interesses dos alunos, que cada vez mais reclamam por conteúdo personalizado, através do surgimento de novas tecnologias que estão renovando áreas clássicas da

educação, como a forma de aprender, de estabelecer comunicação e até o modo de atuar profissionalmente, não sendo demais ressaltar que algumas profissões serão extintas em breve. Todos esses fatos genéricos apontam para o desafio de contemplar a maior necessidade do educando, muitas vezes despercebida, qual seja, a personalização.

O propósito da escola deveria ser o de desenvolver as inteligências e ajudar as pessoas a atingirem objetivos de ocupação e passatempo adequados ao seu espectro particular de inteligências. As pessoas que são ajudadas a fazer isso (...) se sentem mais engajadas e competentes, e, portanto, mais inclinadas a servirem a sociedade de uma maneira construtiva. (GARDNER, 2000, p.16).

A globalização, a força da evolução tecnológica e até mesmo a pandemia decorrente da doença COVID-19, foram fatores de grande importância para uma rápida e violenta transformação no modo de educar, imprimindo desafios de grande magnitude ao professor, que deve se atentar para bem acolher o aluno e caminhar em consonância de ideais com as famílias que passam por dificuldades em contemplar tal modificação e se veem incapazes de conferir um direcionamento específico para determinado educando.

Embora parte da doutrina clássica ainda resista aos meios tecnológicos de aprendizado por mídias sociais, é bem verdade que as redes sociais já fazem parte do cotidiano da escola, interferindo nas aulas e atividades, fato, como já dito, potencializado pela incidência da pandemia decorrente da doença COVID-19.

[...]as redes sociais oferecem um imenso potencial pedagógico. Elas possibilitam o estudo em grupo, troca de conhecimento e aprendizagem colaborativa. Uma das ferramentas de comunicação existentes em quase todas as redes sociais são os fóruns de discussão. Os membros podem abrir um novo tópico e interagir com outros membros compartilhando ideias. [...] enfim, com tanta tecnologia e ferramentas gratuitas disponibilizadas na Web, cabe ao professor o papel de saber utilizá-las para atrair o interesse dos jovens no uso dessas redes sociais favorecendo a sua própria aprendizagem de forma coletiva e interativa (BOHN, 2009, p.01).

Atualmente, a escola moderna se vê obrigada ao desenvolvimento de conteúdo personalizado, visando contemplar as variadas formas de inteligência e as facilidades que cada cidadão possui, por meio de utilização de recursos diferenciados no campo do ensino e da aprendizagem. Não há como conceber uma escola moderna e funcional que permaneça alheia à essa nova realidade. O

progresso tecnológico é um caminho sem volta e que transformou o perfil e as necessidades do aprendiz para sempre.

Esses fatos relevantes só reforçam a necessidade de um melhor acompanhamento dos pais ou responsáveis, em comunhão de desígnios com a escola, que deverá fazer um esforço demasiado para conseguir inserir no contexto social o aluno com restrição de acesso à tecnologia, garantindo a formação de todo e qualquer educando. Frise-se, ainda, em que pese o avanço tecnológico corresponder à facilitação e a um grande aumento no leque de possibilidades para o incremento da atividade educativa, é nítido que não se pode permitir o uso exacerbado ou desregulado da tecnologia, principalmente quando se trata de redes sociais ou mídias em geral, deixando tal consumo ao bel prazer de mentes imaturas.

E novamente se revela de suma importância a integração entre família e escola, como vetores de importância intransponível à formação acadêmica e social do indivíduo, sendo certo que a imposição de limites é um dos desafios mais complexos para qualquer educador, seja ele profissional de educação, ou, mesmo pais e familiares responsáveis, principalmente quando se verifica que o reflexo destes limites configura uma linha demasiadamente tênue, no que diz respeito ao efeito que poderá ser causado, no que tange ao bloqueio da independência da criança, ou ao fomento da correta formação do caráter com o objetivo da preparação para o sucesso e para uma vida bem sucedida.

2.3 FATORES PREJUDICIAIS E NECESSIDADE DE ADEQUAÇÃO NO ÂMBITO FAMÍLIA-ESCOLA

Embora existam diversos estudos comprobatórios, é de conhecimento público e notório que crianças submetidas a situações de risco ou expostas a algum conflito em sua residência podem apresentar prejuízo ou ausência de rendimento na vida escolar.

Consideramos que um estudante que apresenta problemas de aprendizagem necessita ser compreendido na integridade do sujeito que aprende. A compreensão do desenvolvimento integral do sujeito que defendemos supera o somatório linear de fatores diversos e assume a articulação entre o biológico, subjetivo, social, cultural e histórico. Dessa forma, a superação das dificuldades de aprendizagem não é exclusivamente um processo cognitivo, mas se dá na relação complexa e sistêmica entre diversas dimensões que perpassam a vida do aprendiz. Se considerarmos a aprendizagem fora do sujeito que aprende, desconsideramos as emoções geradas em diferentes espaços da sua vida e que se expressam em sala de

aula, constituindo os sentidos subjetivos do aprender (MARTINEZ E TACCA, 2011, p.72).

O sofrimento físico ou emocional é fator capaz de originar baixo rendimento escolar, agressividade, baixa-estima, transtornos de personalidade, bem ainda, uma vasta gama de fatores que interferem direta ou indiretamente na vida do educando, em todos os aspectos.

Uma criança que está sofrendo emocionalmente não deixa os problemas na porta da escola. Conseqüentemente, em todo o país, as escolas vêm acusando um aumento dramático de problemas de comportamento nestas últimas décadas. As escolas estão sendo, essencialmente, uma zona de proteção para uma quantidade cada vez mais crescente de crianças perturbadas pelo divórcio, pobreza e descaso. É preciso ter em mente que a mãe e o pai são a origem de todos os deslocamentos que o indivíduo realiza em direção à independência plena. Assim, a família contribui para a maturidade emocional, permitindo que seus membros se desloquem para famílias mais amplas (agrupamentos maiores) e, ao mesmo tempo, tenham oportunidade de voltarem a ser dependentes a qualquer momento. Esse fenômeno denomina-se segurança (GOTTMAN, 1997 p.43).

Smith (2007, p.20) afirma com propriedade que: "O desenvolvimento individual das crianças também é maciçamente influenciado por sua família, pela escola e pelo ambiente da comunidade".

A ausência de compromisso com o bem-estar do aluno é causa de prejuízo sistêmico para diversas competências que formam o processo de aprendizagem, como, por exemplo, o incremento da memória (poder de memorização), o afastamento do esquecimento, da falta de atenção e do estudo descompromissado e ineficiente.

Memória: a retenção da aprendizagem é aspecto essencial à aprendizagem, pois quando a pessoa precisar de um conhecimento ela deverá ser capaz de resgatá-los da memória, usando os conhecimentos anteriormente adquiridos. No entanto, quem aprende está sujeito a esquecer o que aprendeu. O esquecimento se dá por vários motivos: pela fragilidade ou deficiência na aprendizagem, causada por estudo ineficiente, falta de atenção; pela tentativa de evocação do fato memorizado através de um critério diferente do usado na fixação da aprendizagem; pelo desuso das informações; por um componente emocional que não permite a memorização da informação ou a 'esconde' no subconsciente (BRASIL, 2018, s/p).

A família deve ter plena consciência de que precisa caminhar em consonância com a escola, evitando a prática do abandono do educando ao ambiente escolar,

pois muitas famílias preferem deixar os educandos aos cuidados das creches ou escolas, do que ter trabalho com eles em sua própria residência.

De modo permanente, deve a instituição familiar ajudar na construção da disciplina, pelo fomento de práticas saudáveis como: o diálogo, a imposição precisa e pontual de limites, o estabelecimento de horários, a vigilância constante para não incursão em práticas demasiadamente permissivas ou autoritárias, o estabelecimento e cumprimento de atividades e a repulsa aos mecanismos de insistência ou chantagem comumente utilizados pelo educando, o não acobertamento dos erros dos educandos, o incentivo à aquisição de uma postura crítica por parte do educando, o desenvolvimento de pedagogia de participação, atribuindo responsabilidades aos educandos, entre outras. (VASCONCELOS, 1994)

A escola é sim um espaço privilegiado para o bom desenvolvimento da aprendizagem, pois através dela o aluno pode ter um convívio direto com novas perspectivas de conhecimentos e diferentes contatos com indivíduos ímpares (SOARES, 2006).

Todavia, sabemos que o desenvolvimento educacional do indivíduo não ocorre de forma autônoma ou aleatória, de modo que o educando precisa do equilíbrio entre as funções da perpetradas pela família e pela escola, mediante estabelecimento de um processo independente e integral, numa perspectiva de diferentes fases para um melhor desenvolvimento e crescimento.

Sobre o ambiente escolar, é importante que o educador corresponda a um canal para o estabelecimento de diálogos entre si e os alunos, bem como entre o aluno e seus pares, devendo também estar atento a qualquer tipo de comportamento, pois passa boa parte do tempo convivendo e interagindo diretamente com o educando, num processo simbiótico contínuo de aprendizagem.

Portanto, sob qualquer ângulo que se tente enxergar, a integração entre família e escola se constitui como necessidade contemporânea e indissociável do sucesso no processo de aprendizado. É através da boa integração entre esses institutos que observamos a verdadeira e efetiva aprendizagem, formando pensadores autônomos, emancipados, questionadores e sábios, pois, “[...] Nas condições de verdadeira aprendizagem, os educandos vão se transformando em reais sujeitos da construção e da reconstrução do saber ensinado, ao lado do educador igualmente sujeito do processo”. (FREIRE, 1996, p. 26).

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Constatamos que para o implemento da educação satisfatória e transformadora, capaz de formar os indivíduos críticos com valores e determinações éticas bem delineadas, é fundamental o auxílio da família, mediante participação direta, e alheia às velhas e prejudiciais práticas, como, por exemplo, o costume das famílias deixarem os alunos, geralmente crianças, o dia inteiro em creches e escolas, e também a promoção de conflitos familiares que prejudicam o desenvolvimento biopsicossocial do aluno.

As transformações sociais também foram abordadas, no que tange ao aspecto da incidência das novas tecnologias, e a necessidade de adequação da escola a esta nova realidade, principalmente, quando se verifica a possibilidade de conferir aos alunos carentes o acesso aos equipamentos capazes de viabilizar a recepção deste conteúdo.

A necessidade de implementar a entrega de um conteúdo cada vez mais personalizado é um desafio que a escola precisa enfrentar, a educação mediante utilização de ferramentas tecnológicas gera oportunidades exponenciais de desenvolvimento, quando devidamente acompanhada pelos educadores e pela família, cuidando para que o ser humano, em processo educativo, tenha acesso apenas a conteúdos construtivos, ante a impossibilidade de se permitir a utilização dessas ferramentas de forma indiscriminada, por quem ainda não detém maturidade suficiente.

Conclui-se, portanto, que a integração entre família e escola é a forma mais correta e eficaz para a garantia de um processo educacional regular e satisfatório, potencializando o processo de aprendizado e facilitando o cumprimento do maior objetivo da escola e da família, qual seja, preparar o cidadão para o futuro.

REFERÊNCIAS

AEC, Revista Educativa. **Família e Escola: sentido e relações**, n.93, a. 23, out. /dez. 1994.

BOHN, Vanessa. As redes sociais no ensino: ampliando as interações sociais na web. Disponível em: <http://www.conexao professor.rj.gov.br/temas-especiais-26h.asp>. Acesso em: 10 dez. 2021.

BRASIL, Portal da Educação. **Fatores da aprendizagem. 2018.** Disponível em: <<https://www.portaleducacao.com.br/conteudo/artigos/estetica/fatoresdaaprendizagem/12328> > Acesso em: 10 dez. 2021

BRASIL. Senado Federal. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: nº 9394/96.** Brasília: 1996.

CASARIN, N. E. F.; RAMOS, M. B. J. **Família e aprendizagem escolar.** Rev. Psicopedagogia. São Paulo, v. 24, n. 74, p. 182,201. 2007. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S01038486200700020009&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 10 dez. 2021.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996. - Coleção Leitura.

GARDNER, Howard. **Inteligências múltiplas: a teoria na prática.** Porto Alegre: Artes Médicas, 2000. (Tradução de Maria Adriana Veríssimo Veronese).

GOTTMAN, J. C.; De Claire, J. **Inteligência emocional e a arte de educar nossos filhos (8ª ed.).** Rio de Janeiro: Objetiva, 1997.

MARANHÃO, Magno de Aguiar. **Educação brasileira: resgate, universalização¹ e revolução.** Brasília, Plano: 2004.

MARTÍNEZ, A.M; TACCA, M.C.V.R. **Possibilidades De Aprendizagem. Ações Pedagógicas Para Alunos Com Dificuldades E Deficiência.** Campinas, SP. Editora Alínea, 2011.

REIS, Risolene Pereira. **Relação família e escola: uma parceria que dá certo.** *Mundo Jovem: um jornal de idéias.* p. 06. Ano XLV -nº 373 - Fevereiro de 2007.

SOARES, Dulce Consuelo R. **Os vínculos como passaporte da aprendizagem: um encontro D'EUS.** Rio de Janeiro: Caravansarai, 2003.

SZYMANZKI, Heloisa. **A relação família/escola: desafios e perspectivas.** 1ª reimpressão. Brasília, Plano Editora: 2003.

VASCONCELOS, C. **Relação Escola Família: da acusação à interação educativa.** In: WALLON, Henri P. H. **Psicologia e Educação da Infância.** Lisboa: Estampa, 1975.

