

UNIFICADA

Revista Multidisciplinar da FAUESP

v.4 n.12 dezembro de 2022

e-ISSN 2675-1186





UNIFICADA

**REVISTA MULTIDISCIPLINAR DA
FACULDADE UNIFICADA DO
ESTADO DE SÃO PAULO**

v.4 n.12 - 01 de dezembro de 2022

e-ISSN: 2675-1186

Bibliotecário: Mário Fernandes da Silva Marques (CRB-8/10442)

R454

Revista Multidisciplinar da Faculdade Unificada do Estado de
São Paulo / FAUESP, FCT Editora, v.4, n.12, Dezembro.
- São Paulo: FCT Editora, 2022.

Mensal
e-ISSN 2675-7850

1. Educação 2. Ensino 3. Pedagogia 4. Professores. 5.
Pesquisa. 6. Gestão.

I. Título

CDD: 370
CDU: 37



UNIFICADA

Revista Multidisciplinar da FAUESP
Dezembro, v.4, n.12 (2022)
Bibliotecário: Mário Fernandes da Silva
Marques (CRB-8/10442)
e-ISSN: 2675-1186
Editoração: FCT Editora
Supervisão: Fernando Curti
Revisada em: 10 de set de 2022

DIREÇÃO

DIREÇÃO ACADÊMICA

Prof.^a MSc Claudineia Lopes

DIREÇÃO FINANCEIRA

Prof.^a Esp.^a Sylvia Storniollo

COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA

Prof.^a Msc. Sônia Q. dos Santos e Santos

CONSELHO EDITORIAL

EDITORA-CHEFE

Prof.^a Msc. Sônia Q. dos Santos e Santos

Prof.^a MSc Claudineia Lopes (FAUESP)

Prof.^a Esp.^a Sylvia Storniollo (FAUESP)

Prof. Dr. Marcos Rogério Costa (FAUESP)

Prof. Dr. Gladson Cunha (Fabra/PUC-Rio)

Prof. MSc. José Ivanildo (FAUESP)

Prof. MSc. Marcos Roberto dos Santos
(FAUESP)

SUMÁRIO

Dificuldade de aprendizagem na leitura e escrita nos iniciais do ensino fundamental: hipossegmentação e hipersegmentação 6

Adriana Rabelo

A importância da brincadeira na educação infantil.....12

Alcimar Neiva Heleno Vidigal Ribeiro

Os principais precursores dos contos de fadas.....19

Camila Moraes

Reflexões sobre a intenção de um trabalho sensível com a literatura literária em sala de aula e uma breve análise do livro “Olívia e as princesas”.....24

Laizane Cristina Santos de Oliveira

A falta de ética no ambiente escolar.....33

Lenice Santos

A importância dos jogos na aprendizagem da matemática no ensino fundamental I.....39

Magda de Lourdes Nunes Borges dos Santos

História e a arte uma conexão necessária para práticas pedagógicas.....52

Maria da Conceição Pereira da Silva

Lúdico e alfabetização na primeira infância.....57

Marília de Alsina Grau Sampaio

Práticas de igualdade racial na educação.... 67

Simone Gonçalves Freitas



Arte história e educação nos museus..... 75

Simone Gonçalves Freitas

Abordagens históricas e a ludicidades80

Simone Gonçalves Freitas

A cultura afro –brasileira 85

Silvana, Maria da Conceição

Os avanços na educação inclusiva..... 89

Maria da Conceição Pereira da Silva



EDITORIAL

A divulgação científica é o meio de popularizar o conhecimento produzido nas faculdades e universidades mundo a fora. É também uma forma de interação entre os espaços acadêmicos, muitas vezes, percebidos como espaços elitizados e distantes da realidade pública.

Pensando nessas duas situações é que nós, da FAUESP, estamos apresentando a sociedade brasileira a Revista UNIFICADA, um periódico acadêmico de circulação semestral voltado para a divulgação ensaios, relatórios de pesquisas e artigos científicos num viés multidisciplinar.

Sendo o nosso objetivo divulgar, tornando público o conhecimento produzido por diversos meios e em diferentes perspectivas científicas, nesta edição, apresentamos sete artigos que englobam as áreas da Educação, Literatura e Direito.

Nós da FAUESP entendemos que a educação não é apenas um meio de desenvolvimento pessoal, porém, que educar vai além da formação do aluno. Educar significa agir na transformação da realidade em que nos encontramos, de modo que possamos cumprir a nossa Missão:

“Educar, produzir e disseminar o saber universal, contribuir para o desenvolvimento humano, comprometendo-se com a justiça social, a democracia e a cidadania, além de promover a educação, visando o desenvolvimento sustentável do país”.

Boa leitura! Dr. Gladson Cunha
Membro do Conselho Editorial



UNIFICADA

Revista Multidisciplinar da Faeusp

e-ISSN: 2675-1186

DIFICULDADE DE APRENDIZAGEM NA LEITURA E ESCRITA NOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: HIPOSEGMENTAÇÃO E HIPERSEGMENTAÇÃO

LEARNING DIFFICULTY IN READING AND WRITING IN EARLY ELEMENTARY SCHOOL: HYPOSEGMENTATION AND HYPERSEGMENTATION

Adriana Rabelo

RESUMO

Adriana Rabelo As dificuldades de aprendizagem sempre foram um desafio para os professores em todos os níveis de ensino, como no início da alfabetização as crianças ainda não conhecem as convenções do sistema de escrita, estão mais livres para formular hipóteses e buscar possibilidades muitas vezes nada convencionais, porém possíveis, que podem indicar regularidades e/ou singularidades relevantes à área da aquisição da escrita, como a junção de palavras que deveriam estar separadas, hipossegmentação ou mesmo a inserção indevida de espaços no interior da palavra, hipersegmentação, nesta fase a experimentação é característica dos processos de aquisição de conhecimentos, ao adquirir a escrita, a criança testa hipóteses já construídas acerca desse sistema, sendo assim pode-se afirmar que, mesmo antes de entrar para a escola, a criança, graças às práticas de letramento às quais está exposto cotidianamente, já construiu suas hipóteses no que diz respeito à segmentação da escrita. No entanto, ao testá-las, o que lhe apresenta é a dúvida sobre o lugar em que esses espaços devem ser inseridos e para que tal dúvida seja esclarecida se faz necessário que o educando dê conta de uma complexa tarefa que é a de compreender o que é uma palavra e é nesse momento que começam surgir as segmentações não-convencionais a hipossegmentação e a hipersegmentação, para compreender melhor a origem destes equívocos gráficos é necessário refletir acerca da relação indivíduo-língua e posteriormente, entender a aquisição da escrita e da leitura.

Palavras-chave: dificuldade de aprendizagem, hipossegmentação e hipersegmentação.

ABSTRACT

Learning difficulties have always been a challenge for teachers at all levels of education, as at the beginning of literacy, children still do not know the conventions of the writing system, they are freer to formulate hypotheses and seek possibilities that are often unconventional, however possible, which may indicate regularities and/or singularities relevant to the area of writing acquisition, such as the joining of words that should be separated, hyposegmentation or even the improper insertion of spaces inside the word, hypersegmentation, in this phase experimentation is characteristic of the knowledge acquisition processes, when acquiring writing, the child

tests hypotheses already constructed about this system, so it can be said that, even before entering school, the child, thanks to the literacy practices to which he is exposed daily, has already constructed its hypotheses regarding the segmentation of the writing. However, when testing them, what presents him is the doubt about the place where these spaces should be inserted and for that doubt to be clarified if it is necessary for the student to handle a complex task that is to understand that it is a word and it is at this moment that non-conventional segmentations, hyposegmentation and hypersegmentation, begin to emerge, to better understand the origin of these graphic mistakes it is necessary to reflect on the individual- language relationship and later, understand the acquisition of writing and reading.

Keywords: learning disability, hyposegmentation and hypersegmentation

INTRODUÇÃO

O processo de ensino aprendizagem na maioria das escolas, tanto da rede pública quanto da rede privada, tem passado por muitas dificuldades, devido a pandemia pelo novo corona vírus que provocou um cenário inédito de isolamento social, com rápida transição para o ensino remoto e um impacto enorme no aspecto emocional de milhões de estudantes afetando tanto a relação social estabelecida no convívio familiar do educando como também no dia a dia do ambiente da comunidade escolar, diante de tais fatos há urgência em perceber que as crianças aprendem de modo diferente, portanto não devemos encarar as dificuldades de aprendizagem com um olhar de exclusão, pois as crianças com dificuldade de aprendizagem são tão capazes quanto às outras, sendo assim o nosso olhar precisa ser diferenciado, procurando estratégias que venham facilitar o processo de aprendizagem.

Segundo Ferreiro (1988) quando passamos a investigar os motivos que giram em torno das dificuldades do processo de ensino aprendizagem, principalmente quando tratamos de significar o processo de alfabetização e o processo de alfabetização e letramento, detecta-se uma série de problemas com a competência leitora e escritora principalmente nos anos iniciais e no processo de transição dos anos e dos tipos de escrita. Portanto, o processo de ensino aprendizagem requer diversas intervenções do docente quando necessário sua metodologia de abordagem precisa partir do pressuposto que tudo que o educando venha a desenvolver, tem que ter significado, portanto o processo de investigação para compreender este significado é de suma importância para o professor que terá um papel de mediador, se colocando na frente do educando não como sabedor de tudo, mas sim como um elo de comunicação entre ambos, portanto quando pensamos no desenvolvimento de cada estudante como um processo contínuo e não fragmentado em apenas uma ou outra etapa escolar, fica ainda mais clara a necessidade de desenhar novos caminhos para garantir que a aprendizagem aconteça. Segundo Vigotsky (1998:68):

A aprendizagem é o processo de internalização dos conteúdos historicamente construídos e socialmente disponíveis. Esse processo se torna possível pela mediação, visto que as funções do desenvolvimento humano se manifesta primeiro num plano social e depois individual.

A convivência do educando, em um ambiente leitor, que estimule e signifique a leitura e a importância do ato de ler e compreender, são práticas que possibilitam melhores resultados no envolvimento do educando no processo de ensino aprendizagem, transformando a leitura e processo de ensino aprendizagem em algo real para o educando, algo possível, por esse motivo escolhemos trabalhar diretamente com diversos tipos de gêneros textuais com textos completos e não apenas trechos ou palavras soltas, para evitar a hipossegmentação e a hipersegmentação no processo de ensino aprendizagem, evitando assim problemas ortográficos na leitura e na escrita, onde através de intervenções pedagógicas o professor trabalhará com os educandos diversos tipos de textos diferenciados, para que os mesmos possam compreender e aprender diferentes tipos de textos e a importância de separar e construir corretamente as palavras e ler diversos tipos de letras para compreender melhor a estrutura das palavras.

Analisando os estudos de Ferreiro e Pontecorvo(1996) compreendemos que o estudo sobre as dificuldades de aprendizagem nos anos iniciais principalmente a hipossegmentação e a hipersegmentação, se origina principalmente no processo de aquisição da escrita, momento em que as crianças apresentam maior dificuldade de compreender o que é a palavra, onde ela começa, onde ela termina e a importância de separar ou juntar uma palavra a outra, por isso é mais comum encontrar esses problemas nas fases de alfabetização.

“Nenhum sujeito parte do zero ao ingressar na escola de primeiro grau, nem sequer as crianças de classe baixa, os desfavorecidos sempre. Aos 6 anos, as crianças “sabem” muitas coisas sobre a escrita e resolveram sozinhas numerosos problemas para compreender as regras da representação escrita. (FERREIRO & TEBEROTSKY,1988).

Segundo Ferreiro e Teberotsky (1988) a criança já traz a sua vivencia de mundo, e com isso algumas predefinições de como deve ser uma palavra ou outra, principalmente relacionando ao tamanho do significado dessa palavra. As crianças já trazem consigo seus preconceitos em relação ao processo de aquisição de leitura e escrita.

Com o tempo dentro da escola a criança começa a ter noção de letras, sílabas e palavras, ela começa a reconhecer, mas é normal no início segundo Ferreiro e Pontecorvo (1996), a criança ter uma grande incidência de hipossegmentações.

A metodologia de estudo que se aplica, nesses casos de dificuldades de aprendizagem ortográficas nos anos iniciais, se baseia principalmente em aproximar o educando desse ambiente leitor, e fazer com que o mesmo vivencie o processo de ensino aprendizagem na prática: lendo e escrevendo, mesmo que não saiba ou não realize corretamente esses processos, o educador deve a todo momento buscar mediar para que o aluno vivencie e faça parte do processo de ensino aprendizagem.

[...] Participar na cultura escrita supõe apropriar-se de uma tradição de leitura escrita, supõe assumir uma herança cultural que envolve o exercício de diversas operações entre os textos; entre eles e seus autores; entre os próprios autores; entre os autores, os textos e seu contexto. (LERNER,2002).

Para Lerner, é somente quando a criança se apropria do processo de leitura e da escrita é que ela começa a fazer parte desse processo de ensino aprendizagem.

HIPOSEGMENTAÇÃO E HIPERSEGMENTAÇÃO

A hipossegmentação caracterizada principalmente quando não ocorre separação entre as palavras que deveriam ser escritas separadas e a hipersegmentação ocorre quando as palavras são separadas demais incorretamente. São dificuldades de aprendizagem ortográficas caracterizadas por uma divisão não natural das palavras, e podem ser organizadas em grupos de hipossegmentação e hipersegmentação analisadas segundo a variável linguística e as extra linguísticas como a estrutura da palavra, tanto silábica, quanto a sua tonicidade. Além de separar a variável linguística em gramatical e fonológica.

A hipossegmentação segundo Ferreiro e Teberosky (1999) é o estudo que revela que a criança analisa o tamanho das palavras como referência a segmentação, por causa da dificuldade em relacionar a expressão oral com a escrita, principalmente em palavras que não são tônicas. Muitas vezes marcadas por palavras pronunciadas juntas, mas escritas separadas. Existem alguns casos mais raros de hipossegmentação que depende da junção entre conjunção e artigos, principalmente marcado por duas palavras no início da frase. Resultado principalmente em que a criança não aceita duas palavras curtas soltas no início da frase. Ainda no campo da hipossegmentação temos dificuldades de hipossegmentação no caso de encontros entonacional, juntando palavras de som forte.

A hipersegmentação segundo Ferreiro e Teberosky(1999) é a dificuldade de aprendizagem em que a criança começa a escrever com muitas dificuldades junta todas as palavras, a medida que começa a conceituar e significar as palavras, acaba separando demais diferente da expressão oral e a escrita. Existem casos em que essa separação não é muito comum por conta das sílabas tônicas, mas pode ocorrer de uma forma pronominal, quando, quando segmentada após a sílaba tônica.

Ao realizar algumas atividades com alunos com dificuldade de aprendizagem percebe-se que muitas vezes eles hipossegmentam ou hipersegmentam, na hora em que fazem a leitura do que havia escrito, muitas vezes após a intervenção do grupo, eles lêem corretamente mesmo que o texto esteja segmentado é notório que algumas dessas vezes os educandos estão tentando adivinhar o que está escrito, fator comum em alunos com dificuldades de aprendizagem.

Numa concepção construtivista de educação, o professor não é, nem tampouco pode ser, mero espectador da construção de conhecimentos de seus alunos. Cabe a ele o papel de organizar as situações de aprendizagens, as intervenções pedagógicas que auxiliem os alunos em suas próprias construções, que considere seus conhecimentos e os mecanismos envolvidos nessa construção, além das questões relacionadas à didática do objeto a ser ensinado e aprendido. (WEITSZ,1999).

O professor é quem deve intervir e proporcionar ao aluno vivências necessárias para que o mesmo, consiga superar suas dificuldades de aprendizagem, também é evidente que o apoio da família no processo de ensino aprendizagem é essencial para a extensão desse ambiente leitor na vida da criança, porém o papel fundamental do professor será orientar e proporcionar aos educandos caminhos que os levem a construir conhecimento, adquirindo novas competências e

reformulando suas habilidades, nessa fase inicial principalmente a leitora e a escritora.

Segundo Freire (2001) o professor desde o início da convivência do aluno no ambiente escolar, deve agir como um mediador do conhecimento proporcionando situações de aprendizagem para que o educando consiga superar as suas dificuldades, e valorizar as suas habilidades, possibilitando assim uma superação das dificuldades de aprendizagem dos alunos nos anos iniciais, desta forma é fundamental o papel do educador de contemplar e valorizar a leitura de mundo desses educandos, pois “...ensinar não é transferir conhecimento, mas, criar possibilidades ao aluno para sua própria construção”(Freire,2000). Portanto é só na elaboração e produção da leitura e da escrita, vivenciando a aprendizagem que o educando se apropria do conhecimento e é nesse processo de ensino e aprendizagem que as diferentes formas de aprender fará significado para o educando, desta forma a escola, a família e toda comunidade escolar devem firmar um combinado entre eles para que o educando tenha uma extensão do processo de ensino aprendizagem também no ambiente familiar.

Certamente que o professor não deixará de cumprir a sua função ativa no processo de ensino aprendizagem, que é não apenas apresentar conceitos aos educandos, mas também mediar o conhecimento para que o educando possa construir seu próprio conhecimento partindo de sua leitura de mundo inicial.

CONSIDERAÇÕES FINAIS:

As dificuldades de aprendizagem na leitura e escrita das crianças nos anos iniciais do ensino fundamental são mais notórias, pois como educadores podemos observar o quão complexo é para a criança definir o que é uma palavra, já que antes do ingresso na escola esta definição não se faz necessária. Observamos também que a participação do aluno no processo de aquisição da escrita se faz de forma ativa, à medida que testa sistematicamente os conhecimentos que vai adquirindo, sendo assim pode-se concluir que a hipossegmentação que observamos ser mais frequente no primeiro ano justifica-se pela referência da pauta sonora, que se apresenta para o aluno como um contínuo, ou seja a noção de palavra é instável para a criança em fase de alfabetização, podendo significar um fragmento do enunciado, o enunciado completo ou ainda letras isoladas. Quando a criança entra para a escola, é que a ideia de segmentação começa a ser sistematizada e à medida que vão sendo aprofundados os conhecimentos verifica-se a mudança das estratégias utilizadas pelas crianças no processo de aquisição da escrita, desta forma se faz necessário que o professor como mediador de conhecimentos possa compreender que para a criança a fala não é segmentada em unidades linguísticas é, pois, uma cadeia contínua de sinais acústicos, e quem a ouve é que a reestrutura em unidades psicologicamente significativas e que é somente durante o processo de aquisição da escrita é que a criança passa a ter consciência desse fato é nesse momento que ela se depara com suas dúvidas de onde segmentar o texto e começa a levantar hipóteses a respeito dos limites das palavras tais conjecturas são extremamente difíceis de serem esclarecidas pelos educandos no processo inicial de alfabetização, pois as crianças apresentam uma grande dificuldade em conceituar o que é “palavra” no começo do

processo de aprendizagem é muito mais comum que o aluno entenda a palavra como um enunciado do que como uma unidade gramatical ou semântica, por isso é essencial que o professor crie estratégias de ensino aprendizagem significativas para os educandos respeitando seu tempo de aprendizagem.

REFERÊNCIAS

FERREIRO, Emília. Alfabetização em processo. São Paulo: Editora Cortez, 1989. FERREIRO, Emília. Com todas as letras. São Paulo: Editora Cortez, 1992.

FERREIRO, Emília; PONTECORVO, C. Os limites entre as palavras. A segmentação em palavras gráficas. In: FERREIRO, E.; PONTECORVO, C.; MOREIRA, N. R.; HIDALGO, I. G. Chapeuzinho Vermelho aprende a escrever: estudos psicolinguísticos comparativos em três línguas. São Paulo: Ática, 1996. p.38-77.

FERREIRO, Emília e TEBEROSKY, Ana. Psicogênese da Língua Escrita. Porto Alegre: Artes Médicas, 1988.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 43. ed., São Paulo: Paz e Terra, 2000.

FREIRE, Paulo: Pedagogia do Oprimido – 17ª edição, Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

LERNER, Délia. Ler e escrever na escola. O real, o possível e o necessário. Porto Alegre. Artmed. 2002.

PROGRAMA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES ALFABETIZADORES.

Brasília:MEC/SEF, 2001

REFERENCIAL CURRICULAR NACIONAL DA EDUCAÇÃO INFANTIL.

Brasília:MEC/SEF, 1997.

REFERENCIAIS PARA FORMAÇÃO DE PROFESSORES - Brasília:MEC/SEF, 1999.

WEISZ, Telma. O diálogo entre o ensino e a aprendizagem. São Paulo, Ática 1999. YIN, R. K. Estudo de caso: planejamento e métodos. 3ª ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.



UNIFICADA

Revista Multidisciplinar da Fapesp

e-ISSN: 2675-1186

A IMPORTÂNCIA DA BRINCADEIRA NA EDUCAÇÃO INFANTIL THE IMPORTANCE OF PLAY IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION

Alcimar Neiva Heleno Vidigal Ribeiro

RESUMO

Este trabalho mostra a importância da brincadeira na educação infantil, destacando-se que a criança está sempre em evolução, crescimento e interagindo com o mundo através do brincar. O professor da Educação Infantil está capacitado a ensiná-las a se comunicar, expressar sentimentos e desenvolvendo a suas habilidades sociais, físicas, afetivas, entre outros.

Palavras-chave: Brincar. Educação Infantil. Desenvolvimento.

ABSTRACT

This work shows the importance of playing in early childhood education, emphasizing that the child is always evolving, growing and interacting with the world through playing. The kindergarten teacher is able to teach them to communicate, express feelings and develop their social, physical, affective skills, among others.

Keywords: Play. Child education. Development.

INTRODUÇÃO

O objetivo do presente artigo é analisar através de pesquisa qualitativa e subjetiva, os principais pontos de vista das teorias que abordam o uso de brincadeiras na escola, bem como a sua importância para o desenvolvimento cognitivo, social e emocional da criança.

As brincadeiras vêm sendo pesquisadas e ganhando muita importância nas abordagens pedagógicas relativos à infância, são ações de desenvolvimento e aprendizagem nas áreas cognitivas, sociais, afetivas e motoras.

Ao falar do conceito de criança, vê-se que a cada ano aparecem vários enfoques de infância. O modo como as crianças são tratadas define o tipo de infância, são os meios que a criança adquire conhecimento, são as várias teorias do desenvolvimento cognitivo.

De acordo com Pereira (2022), Piaget trata do desenvolvimento cognitivo em estágios sequenciais diferentes que constroem a estrutura cognitiva seguinte. Para Piaget, a inteligência é resultado da adaptação biológica (assimilação e acomodação), o equilíbrio de cada nível mental. Já Wallon define o desenvolvimento cognitivo como processo social e interacionista, entende o sujeito em sua integralidade. Já Vygotsky afirma que o desenvolvimento do ser e a aquisição de conhecimentos é resultado da integração do sujeito com o meio ao longo da vida.

A principal diferença de antigas teorias e a de hoje, é que a criança é vista como parceira ativa de sua própria aprendizagem, sendo assim, o professor deve respeitar as suas características e formas de pensar.

O lúdico é muito importante no processo ensino aprendizagem. Quando a criança cresce, ela assume papéis diferentes de acordo com a sociedade e época que vive.

É saudável mudar o modelo atual das concepções escolares para que tenha uma aprendizagem mais ativa.

A CULTURA LÚDICA

Hoje em dia, a criança é vista como cidadã de direito, direito ao brincar e ao brincar. Esta é a concepção de criança nos tempos atuais.

Quando a criança toca um brinquedo ao seu alcance para brincar, está se dando o direito de escolha para ela, pela imitação de ação com brinquedo ou material, vê-se qual a relação dela com os adultos e a cultura que ela vive, o seu cotidiano, por exemplo, brinquedo de uso doméstico. Assim, ela fala o que ela está sentindo. Tem a ver com a afetividade da criança. Além disso, em certos jogos com regras, aprende-se com as frustrações que são corriqueiras no dia a dia.

A cultura lúdica é um conhecimento específico de crianças que brincam. É fundamental se ter um volume lúdico grande para se ter arsenal de informações para ter contato com outras crianças. Esta criança desenvolve liderança, jeito criativo de interagir e brincar com outras crianças. Aprende a ter flexibilidade com os outros, isto é fundamental nos dias de hoje para se

viver bem.

Ilustração 1: Significado da atividade lúdica



(fonte: LUCENA, SABINI, 2004, p.28)

Depois do desenvolvimento motor e corporal, a criança vai percebendo que as pessoas têm jeitos diferentes de andar, de se sentar, de comer, de dirigir um carro, a partir daqui começa a fase das imitações que ela observa na sociedade.

A imitação começa em torno dos dois anos, quando a criança imita o adulto em várias ações, nesta fase ela não assume papéis, ela imita ações dos adultos. Em torno dos três anos, a criança começa a associar duas coisas, por exemplo, assumir o papel de mãe na brincadeira e qual mãe ela será no seu futuro.

O faz de conta é importante por lidar com o raciocínio, de outro lado, com a expressão. A brincadeira faz com que ela já pense em alguma coisa distante da realidade, é um pensamento de “segundo grau” do próprio cotidiano. A criança está além do cotidiano, observando que é um papel para poder agir conforme o mesmo na brincadeira.

Piaget e Vygotsky mostram a importância da função simbólica que acontece em torno dos três anos.

Para Kishimoto (2017, p.34),

Na teoria piagetiana, a brincadeira não recebe uma conceituação específica. Entendida como ação assimiladora, a brincadeira aparece como forma de expressão da conduta, dotada de características metafóricas como espontânea, prazerosa [...] ao colocar a brincadeira dentro do conteúdo da inteligência e não na estrutura cognitiva, Piaget distingue a construção de estruturas mentais da aquisição de conhecimentos. A brincadeira, enquanto processo assimilativo, participa do conteúdo da inteligência, à semelhança da aprendizagem. (KISHIMOTO, 2017, p.34)

Para Vygotsky (KISHIMOTO, 2017, p.34), os processos psicológicos são construídos de injunções do contexto sociocultural. Toda conduta do ser humano, as brincadeiras, é construída com resultado de processos sociais.

O que é mais importante é a utilização do brinquedo e a possibilidade de executar um gesto representacional com ele. Esta é a chave para toda a função simbólica da brincadeira infantil [...] deste ponto de vista, portanto, o jogo simbólico das crianças pode ser entendido como um sistema muito complexo de “fala” por meio de gestos que comunicam e indicam o significado dos brinquedos. (VYGOTSKY, 1978b, p.108)

Nas escolas infantis de dois a três anos é fundamental que se tenha espaço para brincadeiras de faz de conta com crianças pequenas. A escola pode enriquecer seu brincar formando espaço para o brincar, não ter somente mesas e cadeiras, é preciso ter lugares, áreas como cozinha, quarto, área de fantasia, área do médico, com brinquedos e materiais adequados.

Se estas áreas não tiverem materiais, a brincadeira do faz de conta não acontece. Então o grande problema de hoje é a falta de equipamento básico para estimular a brincadeira do faz de conta, ou seja, para criar possibilidades para que a brincadeira aconteça.

Além de estrutura, o professor precisa entender a importância do faz de conta e faça intermediações, porque o brincar de qualidade só vai acontecer com as intermediações. É importante observar o brincar da criança e já disponibilizar o que falta.

A brincadeira do faz de conta não pode ser fixa, é necessário gradativamente ir ampliando e modificando conforme a brincadeira vai evoluindo. Colocando outros elementos materiais, porque a criança precisa de diversidade de situação para poder avançar no seu faz de conta.

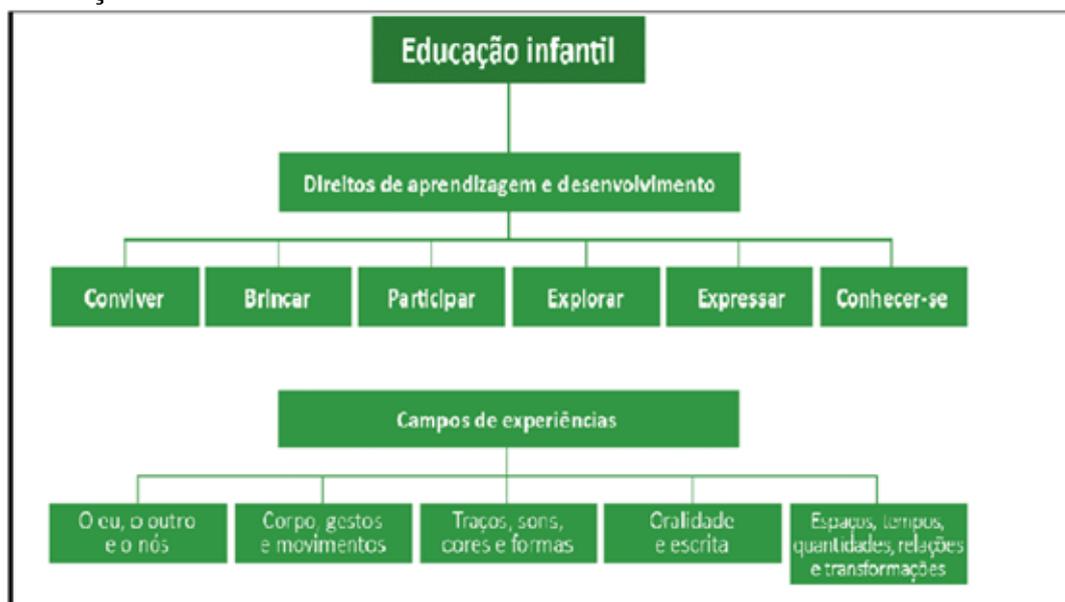
Portanto, é preciso de materiais, a estrutura, o professor e a medição, senão o faz de conta fica com pouca qualidade.

Uma boa brincadeira é quando as crianças dividem suas funções e essas funções agirem junto nas brincadeiras. As crianças precisam se organizar e isto também dá qualidade ao brincar.

Só brincadeiras no computador empobrece o cotidiano da criança. A escola pode pensar nesses ambientes estimulantes desde bebês até crianças, nas é precisa uma política pública que pense nisto.

Atualmente, são muitas crianças para poucos adultos, então o professor não tem tempo para observar a criança e nem para brincar junto, pois este profissional está correndo para atender as demandas só de cuidado. É necessário professores estudados que saibam a importância do brincar e transformar a teoria em prática, trabalhar a razão com a prática diferenciada para cada necessidade da criança.

Ilustração 2: Direito à brincadeira



(fonte: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/processo-de-aprendizagem>. Acesso em 22 abr 2022)

Tem que se ter um equipamento adequado às crianças e aos adultos. O tempo de descanso para o adulto também, que fica numa jornada maçante, sem tempo para ele, e um lugar para sua formação diária para seu planejamento, reuniões. Sem estas condições, as pessoas fazem suas ações de qualquer jeito, sem questionamento, sem previsões de ações para estes profissionais.

Portanto, gestão e professores também precisam colocar as brincadeiras no momento do planejamento escolar, pois é algo que melhora a aprendizagem e desenvolvimento da criança. Porém, necessitam serem organizadas e programadas. Os benefícios são muitos: as crianças ficam mais calmas, estimulam o desenvolvimento, contribuem para a saúde, melhoram a criatividade e autonomia da criança e as habilidades socioemocionais.

Ilustração 3: A importância do brincar

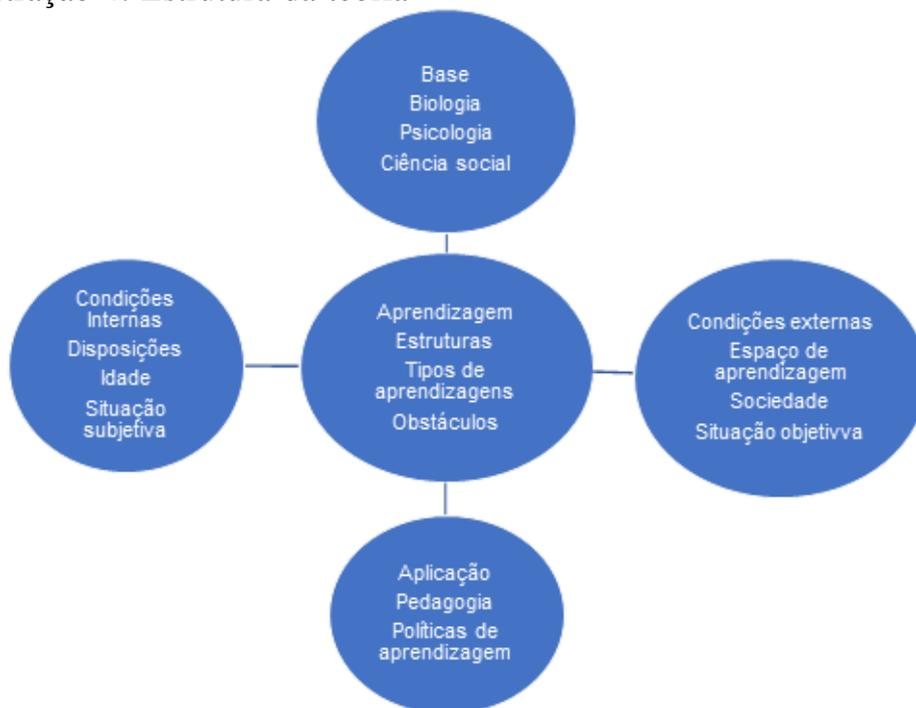


(fonte: <https://www.unimed.coop.br/viver-bem/pais-e-filhos/a-importancia-do-brincar>. Acesso em 22 abr 2022)

Atualmente, as políticas públicas estão valorizando este aprendizado só nos planos dos documentos: diretrizes, referenciais.

Para Illeris (2013, p.16), a aprendizagem define-se de maneira ampla, como um processo que, em organismo vivos, realiza mudanças em capacidades, não se dirigindo unicamente ao amadurecimento biológico ou envelhecimento.

Ilustração 4: Estrutura da teoria



(fonte: ILLERIS, 2013, p.16)

No gráfico anterior,

Está a base da teoria da aprendizagem, isto é, as áreas de conhecimento e compreensão. [...] Elas incluem todas as condições psicológicas, biológicas e sociais que estão envolvidas em qualquer forma de aprendizagem. Abaixo, encontra-se a caixa central representando a aprendizagem em si, incluindo seus processos e dimensões, diferentes tipos de aprendizagem e obstáculos a ela [...] também são encontradas as condições internas e externas específicas que não apenas influenciam, mas estão envolvidas diretamente na aprendizagem. E, finalmente, também estão envolvidas as aplicações possíveis da aprendizagem. (ILLERIS, 2013, p.16)

A brincadeira é o eixo da educação infantil, precisa estar em todos os lugares para a criança, não é só a brinquedoteca. A criação da sala com nome de brinquedoteca, ela não é suficiente e ela é inapropriada para atender no que se refere ao espaço que a criança precisa ter para várias brincadeiras.

A brinquedoteca é mais um lugar de se ver do que brincar, ou um lugar onde a criança não escolhe o que fazer, é o adulto que conduz. Porém, o brincar é o escolher da criança, senão não acontece. A escola precisa ter estrutura para todos, mais organizada.

Não é o recomendado a sala de brinquedoteca para creche e educação infantil, uma sala com brinquedo não é a situação que se recomenda. O governo precisa pensar nisto e oferecer materiais que são os brinquedos para as crianças.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A infância é um tempo- espaço pelo qual os indivíduos passam e ao adentrar nesse segmento, compartilham, assimilam, reagem a diferentes referências culturais.

A cultura da infância é o momento em que ela se vê experimentando coisas, interagindo. O corpo registra e interage com a natureza e a partir da assimilação dela com a outra criança, criam regras.

Quando as crianças brincam e criam brincadeiras com a estrutura e meios fornecidos pela escola, isto ganha “status” de cultura infantil, pois entra num processo de prática, consolidação e transmissão de saber, uma formação de uma tradição, de boca em boca atravessa gerações.

Não se desenvolve, não se socializa, não se ganha oralidade, não se adquire repertório simbólico e fonético se não tiver desde pequeno a oportunidade de interagir com as coisas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

DANIELS, H. Uma introdução a Vygotsky. São Paulo: Edições Loyola, 2ª ed., 2013.

ILLERIS, K. Teorias contemporâneas da aprendizagem. São Paulo: Penso, 2013.

KISHOMOTO, T.M. Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação. São Paulo: Cortez, 2017.

LUCENA, R F de, SABINI, M Ap. C. Jogos e brincadeiras na educação infantil. São Paulo: Papirus.10ª ed., 2004.

PEREIRA. L C. Teoria Cognitiva. Disponível em: <https://www.infoescola.com/educacao/teoria-cognitiva>. Acesso em 14/04/2022.

VYGOTSKY, L.S. Mind in Society- The development of higher psychological processes. Cambridge MA: Harvard University Press, 1978.



UNIFICADA

Revista Multidisciplinar da Faeusp

e-ISSN: 2675-1186

OS PRINCIPAIS PRECURSORES DOS CONTOS DE FADAS

THE MOST IMPORTANT FAIRY TALES' AUTHORS

Camila Morais

RESUMO

As pesquisas feitas para a elaboração do artigo a seguir, tiveram como objetivo elencar os autores que conquistaram destaque na literatura infantil a partir de seus textos fantásticos. O conteúdo da pesquisa teve como embasamento teórico o trabalho de estudiosos do texto fantástico como Corso, Góes, Radino, Hueck, Robinson, dentre outros, que estudaram com mais profundidade a vida e obra de Perrault, Andersen e dos irmãos Grimm que foram os principais escritores de contos de fadas.

Palavras-chave: Literatura Infantil, escritores, contemporaneidade.

ABSTRACT

All the researches done for this article had as target to highlight the authors who accomplished an important place in Children's Literature as from their fantastic texts. We searched the theoretical basis in scholars Corso, Góes, Radino, Hueck, Robinson, among others, who studied more deeply Perrault's, Andersen's and Grimm brothers' lives, which were the most important Fairy Tales' authors in history.

Keywords: Children's Literature, authors, contemporaneity.

INTRODUÇÃO

Muitas pessoas até hoje acreditam que as versões dos grandes clássicos dos contos de fadas apresentadas pelos estúdios Disney são originais e foram criadas por Walter Disney. Mas a verdade é que Charles Perrault (1628-1703), os irmãos Grimm e Hans Christian Andersen (1805-1875) foram os grandes responsáveis pela publicação e perpetuação de muitas dessas histórias até os dias atuais.

Em nosso país, esse tipo de literatura ganhou notoriedade a partir do trabalho de Monteiro Lobato e é tradicionalmente conhecida como Contos da Carochinha. Depois dele outros autores brasileiros obtiveram êxito fazendo literatura infantil - Ziraldo, Ana Maria Machado, Ruth Rocha, Cecília Meireles, Vinicius de Moraes, Erico Veríssimo, entre outros.

O CONTO DE FADAS E SEUS PRECURSORES

Charles Perrault (1628-1703) foi um dos primeiros escritores do conto fantástico. Ele utilizou a matéria-prima do que ouvia das narrações populares e editava a história de acordo com o que a corte francesa do rei Luiz XIV (1638-1715) gostava de ouvir – mudava e acrescentava detalhes e censurava os registros obscenos e repugnantes com passagens de incesto, sexo grupal e canibalismo e detalhes sobre a cultura pagã para seus textos serem lidos nos salões parisienses. E, mesmo que houvesse certo desprezo pela cultura popular da época, a classe mais rica tinha contato com os contos através de seus criados e de comerciantes.

Ele trabalhou em seus registros a mensagem moral principalmente sob a forma de versos no apêndice de suas obras. E, segundo ele mesmo descreve, seus textos tinham a finalidade de orientar e ensinar. Fadas e outros seres imaginários foram pouco presentes em seus textos, ele preferiu escrever sobre lenhadores, criados, aldeões, damas, cavaleiros e outras personagens mais humildes. Sua obra mais famosa foi Contos da Mamãe Gansa (1697) que apresentava versão dos contos Chapeuzinho Vermelho, A Bela Adormecida, Barba Azul, O Gato de Botas, As Fadas, Cinderela e O Pequeno Polegar.

Após Perrault, foi a vez dos irmãos Grimm, Jacob Grimm (1785- 1863) e Wilhelm Grimm (1786-1859), abrirem novos espaços para o conto maravilhoso na história da literatura universal. Influenciados, como sugerem alguns historiadores (Góes, 1991), pelo movimento romântico de sua época, eles deram um toque mais humanitário às narrativas, diferente das histórias violentas presentes nos contos de Perrault. E assim, com mais doçura e delicadeza, trouxeram para seus contos as temáticas da solidariedade e do amor ao próximo. Mesmo com o tom agressivo das histórias ainda presente – sob os arquétipos da bruxa e do lobo mau, a esperança e a busca pelo final feliz continuou sendo o ponto focal dos contos dos irmãos alemães.

De acordo com Robinson (2004), além de escritores, os irmãos Grimm eram também filósofos e estudiosos da mitologia e história da Alemanha. Como resultado de seus estudos,

passaram a coletar os contos populares medievais que ouviam durante suas viagens por seu país e publicá-las na versão de fábulas. Foram ao todo 210 histórias divididas em três volumes publicados entre 1812 e 1822. Dentre elas podemos citar A Bela e a Fera, Branca de Neve e os Sete Anões, Chapeuzinho Vermelho e Gata Borralheira. Outro fator que diferencia os contos dos Grimm dos de Perrault é o fato deles terem mantido a versão original das histórias que ouviam, sem fazer nenhuma adaptação por conta de interesses sociais ou políticos da época em que viveram, e também sem acrescentar às histórias lições de moral explícitas.

Outra importante contribuição para o mundo dos contos fantásticos veio do poeta e novelista dinamarquês Hans Christian Andersen (1805-1875), considerado o pai da literatura infantil. O poeta ganhou notoriedade por direcionar seu trabalho ao público infantil, diferente dos outros autores da época que escreviam para adultos e crianças sem nenhuma diferenciação. Hans era de origem humilde e utilizou os problemas da sociedade de seu tempo, sofrimento e pobreza dos mais humildes, para compor suas histórias, que acabaram ganhando status de crônicas, já que continham enredos do próprio cotidiano humilde do autor.

Para Radino (2003) e Sousa (2005) outra característica importante da obra de Andersen foi o fato de a criança ocupar lugar central nas narrativas, como personagem ou como brinquedo, ganhando vida e forma através deles. Seus personagens tinham a função de expressar os dilemas e sofrimentos infantis. Patinho Feio, Soldadinho de Chumbo e A Roupas Nova do Imperador compõem parte das 156 narrativas do autor e trazem como temática a impotência de seus pequenos personagens muitas vezes não compreendidos. Os textos dele continham tom moralizante e não contavam com os típicos “era uma vez” e “foram felizes para sempre” presentes nos contos de fadas tradicionais.

Já na era moderna, outros nomes de destaque integram a lista dos escritores de contos de fadas que fazem parte da história da literatura infantil e são apreciados e difundidos até os nossos dias: Lewis Carroll “Alice no País das Maravilhas” e “Do Outro Lado do Espelho”; Carlo Collodi “Pinocchio”; James Berrie “Peter Pan” e L. Frank Baum “O Mágico de Oz”. Mais tarde, nomes como o de Walter Disney, por exemplo, quase que usurparam o lugar desses grandes precursores.

A LITERATURA INFANTIL NA CONTEMPORANEIDADE

Em nosso país, mais precisamente a partir dos anos 70, não apenas o interesse do público pela literatura infantil cresceu, mas também muitos autores ganharam notoriedade com este tipo de produção. Além de Monteiro Lobato, com suas histórias fantásticas e enaltecendo nosso folclore para as crianças do Brasil, Ziraldo, Ana Maria Machado, Ruth Rocha, Cecília Meireles, Vinicius de Moraes, Erico Veríssimo, entre outros, tiveram grande alcance entre o público de literatura infanto juvenil e compõem a literatura utilizada na maior parte das escolas brasileiras.

Atualmente, o investimento em novas formas lúdicas, em criatividade e fantasia, e em diversificadas formas culturais de apresentação para o texto literário fez com que esse tipo de produção ultrapassasse as barreiras do contexto escolar para conquistar novos espaços de atu-

ação e fazer com que a circulação da obra literária infantil fosse ampliada e levada para lugares além da escola. A nova configuração cultural da literatura e da escrita em uma sociedade literária na pós-modernidade nos permite experimentar o encantamento da literatura infantil através também do cinema, das músicas populares, das histórias em quadrinhos, dos passeios aos parques de diversões temáticos, dos brinquedos pedagógicos, dos álbuns de figurinhas etc.

O formato da apresentação da literatura infantil se modificou ao longo dos anos, o livro se modificou e ganhou novos formatos. Hoje em dia temos livros de pano, livros molháveis e à prova d'água, livros em formatos de quebra-cabeça, livros com páginas cheias de gravuras, dobraduras, livros com movimentos que proporcionam experiências sensoriais, táteis, visuais, sensoriais e até olfativas distintas para o leitor e consumidor infantil.

A literatura infantil passou a receber muito incentivo criativo através das ilustrações, da maneira como a história e o mundo mágico das palavras se apresentam às crianças, e até através de mudanças sociais importantes vivenciadas nas últimas décadas que precisam ser incorporados e registradas também no texto infantil como é o caso da pluralidade racial e do empoderamento feminino, por exemplo, mostrando às crianças desde bem cedo que a diferença de raças e de gêneros em qualquer sociedade enriquece a nossa experiência como seres humanos e não nos diminui ou separa. Assim, cada dia mais as personagens infantis femininas de destaque no texto são negras, orientais, desbravadoras e conquistadoras em seus mundos mágicos, sem que a cor de sua pele ou sua posição as defina.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na antiguidade os criadores do conto eram as próprias pessoas dos povoados onde as histórias eram contadas, depois os autores se apropriaram deste tipo de narrativas para criar obras com a intenção de alfabetizar e moralizar o público infantil, na atualidade grandes empresas se utilizam do grande alcance dessas histórias para alimentar o consumo do público infanto-juvenil e também formá-los leitores, espectadores autênticos, proporcionando-lhes experiências literárias dinâmicas, intertextuais e interdisciplinares. No fundo, a intenção essencial do conto fantástico e da literatura infantil em todas as épocas é a de preparar o leitor para fazer suas próprias leituras do mundo que os cerca com base nas narrativas do mundo imaginário.

O ensino da literatura infantil na contemporaneidade deve ser pensado não apenas para alfabetizar as crianças, mas para formar cidadãos conscientes de seu papel na sociedade. E não devemos nos esquecer que a principal atuação da literatura infantil ainda continua sendo na escola. E é a escola também que deve promover a integração da literatura infantil com os diversos meios culturais, incentivando seu aluno a experimentar os contos maravilhosos nos livros, no cinema, na contação de história, no teatro e na música. O ensino da literatura na contemporaneidade ocupa muitos espaços e continua sendo indispensável para que as crianças de hoje protagonizem seus sonhos no futuro, sejam capazes de não apenas sonhar o que leem nas histórias, mas também acreditem e aprendam a conquistar seus próprios sonhos.

REFERÊNCIAS

- CANCLINI, N. G. Leitores, espectadores e internautas. São Paulo: Iluminuras, 2008.
- COELHO, N. Panorama Histórico da Literatura Infantil/Juvenil. São Paulo: Ática, 1991.
- GÓES, L. P. Introdução à literatura infantil e juvenil. 2. ed. São Paulo: Pioneira, 1991.
- RADINO, G. Contos de fadas e a realidade psíquica: a importância da fantasia no desenvolvimento. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003.
- ROBINSON, O. Rymes and reasons in the Grimms Kinder und hausmarchen. The German Quarterly, 2004.
- SOUZA, M. T. C. C. Valorizações afetivas nas representações de contos de fadas: um olhar piagetiano. Boletim de Psicologia, 2005.
- ZILBERMAN, R. A literatura infantil na escola. São Paulo: Global, 1985.
- ZILBERMAN, R., & LAJOLO, M. Um Brasil para crianças: para conhecer a literatura infantil brasileira: histórias, autores e textos. São Paulo: Global, 1986.



UNIFICADA

Revista Multidisciplinar da Fapesp

e-ISSN: 2675-1186

REFLEXÕES SOBRE A INTENÇÃO DE UM TRABALHO SENSÍVEL COM A LITERATURA LITERÁRIA EM SALA DE AULA E UMA BREVE ANÁLISE DO LIVRO “OLÍVIA E AS PRINCESAS”

REFLECTIONS ON THE INTENTION OF A SENSITIVE WORK WITH LITERARY LITERATURE IN THE CLASSROOM AND A BRIEF ANALYSIS OF THE BOOK “OLÍVIA E AS PRINCESAS”

Laizane Cristina Santos de Oliveira

RESUMO

Acreditamos no acesso à literatura literária um direito, e entendemos que esse direito deve ser garantido às crianças desde a mais tenra idade. Assim, o objetivo é apresentar reflexões sobre o cotidiano da sala de aula com encantamentos e frustrações nos levam a questionamentos e possíveis caminhos para experiências significativas e uma breve análise da obra “Olívia não quer ser princesa, pois também entendemos que a mediação desde a escolha revela um percurso que necessita da intimidade com as obras selecionadas.

Palavras chave: literatura, leitura literária, Olívia e as princesas.

ABSTRACT

We believe that access to literary literature is a right, and we understand that this right must be guaranteed to children from an early age. Thus, the objective is to present reflections on the daily life of the classroom with enchantments and frustrations that lead us to questioning and possible ways for meaningful experiences and a brief analysis of the work “Olívia does not want to be a princess, because we also understand that the mediation from the choice reveals a path that requires intimacy with the selected works.

Keywords: literature, literary reading, Olivia and the princesses.

INTRODUÇÃO

... afirmei que é na seleção de textos que “se inicia a escuta aí o ouvido do mediador começa a se apurar. A escolha de textos vigorosos, abertos desafiadores, que não caiam na sedução simplista e demagógica, que provoquem perguntas, silêncios, imagens gestos, rejeições e atrações, é a antessala da escuta.” (BAJOUR, Cecília, 2012, Pg. 51,52)

Já há algum tempo tenho pensado que a resposta para algumas perguntas está com as crianças, digo, “elas sabem”.
Laizane Oliveira

No dia a dia em sala de aula, apesar de sempre ler para os meninos e meninas, foi nos últimos cinco anos que comecei a pensar nos encontros com o livro. Se aprendi alguma coisa sobre como criar um trabalho sensível de leitura, aqui está. Temos que conhecer os pequenos que vivenciarão essa leitura, saber de seus interesses, suas pesquisas individuais, seus medos, como trazem seus territórios para o convívio, os assuntos que trazem para a roda, os acasos que os tomam e ficam ali rondando seus pensamentos e principalmente conhecer suas brincadeiras. Penso ainda, que tudo isso está em constante movimento e pede um olhar e escuta atentos. esse conhecimento sobre as crianças só adquirimos observando-as, escutando-as, como aponta a autora. E para isso é preciso aprofundar o conceito de observação.

Observar tem um significado oculto: observar significa servir, servir objetivamente, servir o objeto, servir o objeto objetivamente. Se quiser servir o objeto com minha visão, tenho que fazer uma coisa especial: compreender - em inglês “understand” significa ficar agachado - é um outro tipo de servir, fico embaixo daquilo que gostaria de servir. Observar para compreender - preciso ficar embaixo daquilo que quero compreender objetivamente. A chave é me entregar àquilo que quero observar. (FRIEDMANN, Adriana, 2013, pg. 159)

Assim, atentos, não se trata de escolher temas que dialoguem com cada medo, cada sonho, mas de pensar sobre o que se aproxima dessas crianças e como elas se expressam no mundo, tendo em vista que a leitura vem como mais uma forma de ser, estar e experienciar a vida, construindo uma linguagem própria de cada um e de todos ao mesmo tempo. Então, essa leitura sensível começa por uma escuta sensível, passa por uma escolha sensível e se apresenta com paixão. Sabemos que aquilo que nos é apresentado com paixão, nos toca num lugar especial, dá curiosidade, vontade de pegar, sentir, experimentar. Um compartilhar precioso.

Sobre esse olhar cuidadoso às crianças recorreremos às seguintes palavras:

Cada criança é feita da matéria do mundo, da circulação da vida, das circunstâncias históricas e sociais, mas, ao mesmo tempo, feitas de sonhos, movida por desejos e sentidos que descobre ou atribui à vida.

A criança não é uma folha em branco a ser escrita, um vaso a ser preenchido, um autômato a ser programado.

Também não é um filhote a ser adestrado.

É um sujeito humano, em formação. Inacabado desde o nascimento, precisa ser educado para permanecer vivo e para recriar a vida.

Entretida de muitas vozes, a criança precisa – a seu modo, à sua medida – ir constituindo sua voz própria, de sujeito entre sujeitos. Um sujeito que elabora conhecimento desenvolve uma concepção de mundo, tem o que dizer e precisa de diálogos, precisa de escuta. (ANTÔNIO, Severino e TAVARES, Kátia, 2019, pg. 19)

Todo lugar pode ser lugar de ler, mas os acordos do momento se fazem a cada leitura, quanto mais se lê, mais se apropria do que é preciso para estar inteiro. Começa-se a pensar na distância entre um e outro, o silêncio, as perguntas, o corpo confortável, como tocar, como compartilhar. Às vezes tem almofadas, às vezes tem colchão, às vezes tem terra e árvore, às vezes concreto, às vezes tem tapete e às vezes não. Mas se tem algo que não pode faltar, que se traz desde o primeiro encontro e que não se negocia é a liberdade, uma liberdade de não julgar o que se entendeu, que não julga o que a criança escolheu, que não recrimina quem não terminou, quem chorou, quem desistiu, quem não gostou, a liberdade que silencia e também traz a palavra. Uma liberdade que começa a ocupar os espaços de tempo da aula e muda a rotina com uma frase: “Prô, posso ler um livro?”, quer dizer, não quero esperar até a “hora” da leitura, não quero desenhar, brincar ou outra coisa, quero ler aquele livro. Tem muita coisa dita nesta frase.

A autonomia na relação das crianças com os livros se manifesta muito cedo. Penso, por exemplo, na escolha de livros. Todo adulto tem ideias (frequentemente equivocadas e em geral contraditórias) sobre os melhores livros para as crianças. As crianças também as têm (com frequência muito mais claras e muito menos conflituosas que as dos adultos). Nós, os especialistas, costumamos ter ideias mais ou menos fundamentadas a respeito de suas predileções. Sabemos, por exemplo, que as crianças gostam de qualidade, de imagens claras etc. Mas há sempre algo de surpreendente em suas escolhas. E quando acontece algo verdadeiramente importante com a leitura, não se escolhe o livro, mas se é escolhido por ele. (GOLDIN, Daniel, 2012, pg.43)

Verdade é que não consigo chegar a um passo a passo do que se faça em uma sala com pequenos de quatro e cinco anos, e ainda algumas situações me incomodam, por exemplo as conversas sobre os livros levados para casa, a palavra é dada a todos, e aqueles que não querem, apenas dizem não, mas ainda sentimos todos o peso daquelas crianças cujas famílias não participam. E aí surge outro desdobramento para esse trabalho sensível, a formação dos familiares, a aproximação da beleza, da urgência e da necessidade de se ler para constituir-se. Isso dá pano pra manga! Mas se tem algo que me encanta são os momentos de Leitura Livre, começa com uma música que os convida, nossa caixa de livros vai para o centro da sala e eles decidem como vão organizá-los. Espalham pelo tapete, colocam nas mesas, vão formando grupinhos com as cadeiras, levam alguns para debaixo da mesa, saem da sala, procuram alguém que leia, procuram alguém que queira ouvir. Se deitam, se escondem, dão risadinhas, os guardam, os abandonam, voltam para buscar, brigam por este ou aquele. Uma coreografia, um movimento que inicia pequeno e vai crescendo até extrapolar o espaço, o tempo, depois vai se rendendo, aos poucos vai acabando, virando outra coisa, virando brincadeira de faz de conta em um processo criativo, agindo sobre a ação, se relacionando com esse contexto social e criando sobre ele.

Sobre o fazer de conta:

Com o fazer de conta, as crianças aprendem o mundo por imitação – de si mesmas, dos adultos, dos bichos e das plantas, até dos objetos. Essa imitação é atividade criadora e não uma

cópia com imagem refletida no espelho. Pressupõe elaboração ao mesmo tempo interpretativa e expressiva. Essa construção que envolve conhecimento e imaginação revela-se nas brincadeiras miméticas. (ANTÔNIO, Severino e TAVARES, Kátia, 2019, pg. 57)

Nesse vai e vem muita coisa pode acontecer, podemos trazer um livro novo que converse com um tema em discussão, podemos trazer informações sobre um livro que está em evidência para o grupo, podemos conhecer a história dos autores, podemos conhecer os autores, podemos buscar mais livros desses autores, podemos indicá-los, criticá-los, podemos retirar do acervo, podemos abrir para novas escolhas e renovar o acervo, podemos construir nossas histórias, livros e mais ainda, podemos nos conhecer e reconhecer nessas palavras, imagens e materialidades, nesses tempos e espaços, revelando e criando nossos ritmos, num movimento que nunca para, nunca deixa de surpreender, nunca deixa de transformar e se transformar.

OBSERVAÇÃO E BREVE ANÁLISE DA OBRA:

1 Obra escolhida

Título: *Olívia não quer ser princesa*

Título original: *Olivia and the fairy princesses*

Autor e ilustrador: Ian Falconer

Tradutora: Silvana Salerno

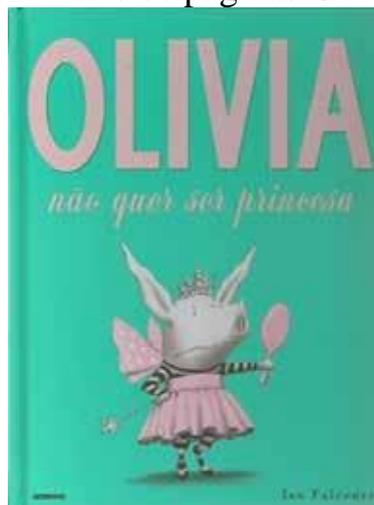
Editora: Globinho/ São Paulo

Edição: 1º

Ano: 2014

Local e ano de Publicação: Nova York/2012

Número de páginas: 34



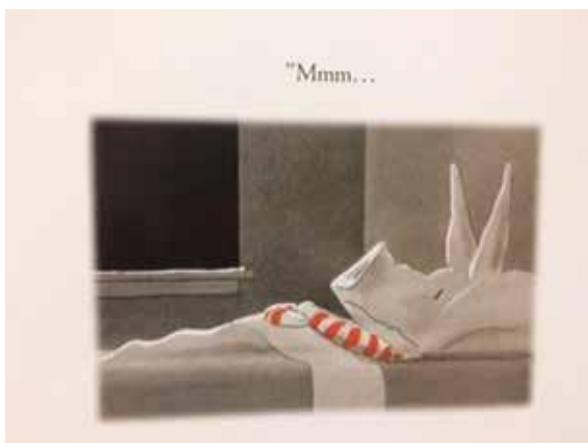
DESCRIÇÃO GERAL DA OBRA

A obra conta a história de uma porquinha bastante decidida que passa por uma crise de identidade, seu conflito ocorre por não querer ser princesa e por não saber o que quer ser.



Tudo acontece em sua casa e ela vai questionando aos pais a causa de todos quererem ser iguais, sem estilo próprio e sempre fazendo as mesmas escolhas. Nesse contexto de muitas indagações e ocasiões em que Olívia expõe seu estilo em comparação aos amigos, a mãe está como ouvinte e vai lhe acompanhando em pensamentos, críticas e referências de suas intenções; estes são momentos de humor e delicadeza, pois ela vai se destacando e nos fazendo rir por ser tão original e irreverente, além de fixar sua personalidade e gosto pela arte e pelas cores, especialmente vermelho.

No vai e vem de perguntas e pensamentos da mocinha esperta e engraçada a mãe a lhe conduzindo à hora de dormir e de contar uma história, mas que não seja de princesa. Por fim, depois de um dia cheio de “não quero ser princesa!”, sozinha com seus pensamentos, ela tem a grande ideia.





JUSTIFICATIVA

Certamente este livro nos encanta e nos toca, a passagem pelas mãos de pequenos e grandes leitores não se dá sem algumas reflexões sobre o cotidiano, seja no tocante ao coletivo ou quanto às escolhas individuais. Sendo assim, tal exemplar tem lugar em nosso acervo em sala de aula em momentos especiais organizados para leitura diária, local de acesso e apreciação, como mencionam MICARELLO e FREITAS:

Acreditamos no poder que a história tem de provocar emoções e despertar o ouvinte para o fascínio da palavra escrita e da leitura. Sabemos também que a história contada na sala de aula é o elo entre o leitor e o livro, afinal é através das histórias narradas que podemos fazer brotar no ouvinte o desejo de querer ouvir, ler e descobrir outras histórias. Como no dito popular, —uma história puxa a outra. (MICARELLO e FREITAS, 2002, p. 107)

Ao observarmos a capa com título e ilustração, já vamos criando ideias fabulosas do que encontraremos nessa história. O nome bem grande de Olivia e sua expressão de descontentamento ao se olhar no espelho vestida de princesa já denunciam seu conflito, mas não revelam toda sua personalidade e questionamentos importantes que o leitor descobrirá enquanto se diverte, o que faz deste livro uma surpresa interessante, além dá surpresa que traz no final. O Título original “Olivia and the fairy princesses”, em inglês e “Olivia y las princesas”, em espanhol nos oferecem ainda mais margem para reflexões, pois não entregam logo de cara que ela não quer ser princesa, mas que algo está acontecendo ali. Apesar de trazer temas que estão sendo bastante discutidos como padrões de beleza, diversidade, querer ser diferente e até autoafirmação, tudo isso é tratado com bastante leveza e simplicidade, o conflito e complexidade ficam por conta da ousadia, das reflexões e própria personalidade da porquinha, que quer ser originalmente ela. Não vemos aqui um exemplo de obra escrita sob demanda do mercado, o que assinala ANDRUETTO:

Um bom escritor resiste a escrever sob dogmas estéticos e/ ou políticos e, certamente nega-se a escrever conforme a demanda das tendências de mercado e das “modas” de leitura, porque baseia sua estética no questionamento de certos dogmas e porque escreve não para demonstrar certas verdades, mas para busca-las no processo de escrita, que é, em si mesmo, um caminho de conhecimento. (ANDRUETTO, 2012, pg. 56 e 57)

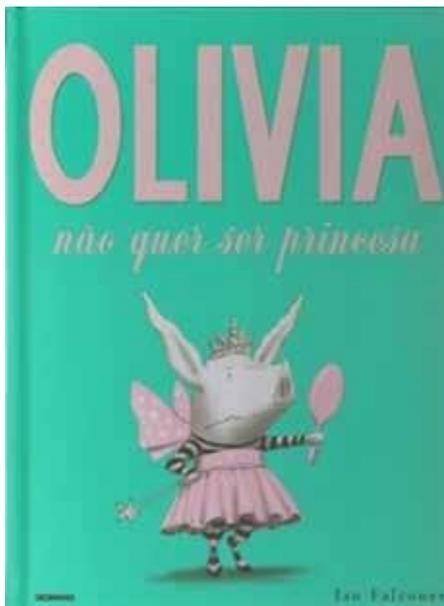
Certamente, este livro traz novas informações a cada leitura, uma simples palavra percebida pela personagem a faz pedir que a mãe pare de contar uma história e, ao mesmo tempo, nos permite interpretações sobre o porquê da interrupção e possível pensamento implícito, o que requer um olhar mais atento e mostra o quanto a obra é especial.

O livro dialoga com diversas faixas etárias e acredito que sua leitura possa ser feita para crianças a partir dos três anos. De capa dura com 28 cm x 22cm, até pode ficar um tanto desconfortável em mãos e bracinhos pequeninos, mas certamente o chão e outras superfícies são apoio para o acesso e leitura, assim como o colo e o mediador numa leitura mais individualizada. Além de trazer situações do cotidiano vividas por uma criança que faz ouvirem sua voz, os trechos curtos por página trazem diálogos entre ela e a mãe, o que faz mais importante o domínio do mediador sobre o texto; são perguntas e expressões de angústia e afirmação que demonstram sentimentos e reflexões que podem ou não serem valorizadas ou trazerem conotações diferentes durante a leitura em voz alta. Para tanto, a leitura anterior e o bom conhecimento do texto permitem enriquecer essas falas com entonação e emoção, se tornando mais desafiador para o mediador.

Quando lemos em voz alta, podemos — por assim dizer — dirigir as reações dos ouvintes, fazendo, por exemplo, uma leitura mais dramática ou mais irônica. E podemos também — infelizmente — matar o interesse pela leitura se fizermos uma leitura monótona, gaguejada ou mecânica. (LAJOLO, 2005, p.29).

ANÁLISE DA OBRA

O tratamento deste livro foi bastante especial, tem capa dura e uma composição de cores que remetem a esse universo de fadas e princesas. Na lombada podemos encontrar o nome do autor do livro e da editora e na quarta capa a continuação da ação da personagem após se olhar no espelho vestida de princesa, onde ela larga para trás roupas e acessórios e sai com cara de brava.



As ilustrações, como já mencionado anteriormente, são minimalistas e trazem pontos de cor principalmente para a personagem principal, deixando sua originalidade ainda mais evidente. Assim como o texto, as imagens narram a história e contextualizam o leitor sobre onde tudo acontece, além de trazer a memória de Olivia na presença dos amigos. É possível encontrar humor tanto no texto quanto nas imagens, tudo acaba sendo muito encantador e engraçado por se passar com uma garotinha. As páginas duplas formam cenários cheios de detalhes que podemos passar muito tempo observando. Sobre ilustrações e a participação do leitor:

Não quero problematizar, apenas quero que vocês acreditem que o leitor é co-autor pelo simples fato de virar a página. É que a composição dos desenhos bidimensionais do livro prevê a terceira dimensão desse objeto. Assim, ao movimentar a página em diferentes ângulos de leitura, o receptor acentua a composição do desenho. Com a página em movimento, a intromissão da síndica passando de uma página para outra se torna mais evidente. (LAGO, Ângela, 2008, pg. 29)

Em determinado ponto, a porquinha também traz como referência de suas reflexões sobre possibilidades de ser, menção ao trabalho de Martha Graham, coreógrafa que inovou na dança moderna, e, mais para frente vemos um quadro da artista em seu quarto.

Dentro da história ainda temos as histórias de Rapunzel, A menina dos palitos de fósforo e o pedido de Olívia para ouvir Chapeuzinho Vermelho, o que nos permite perceber que a própria personagem possui um repertório de leituras, o que pode ser instigante para os pequenos leitores que já conhecem as histórias lerem novamente ou que se desperte o desejo para tal.

O texto é apresentado em letras grandes, posicionadas de modo que se percebe ser a fala das personagens conversando. Para frases de maior impacto a fonte é maior e em negrito, além de caixa alta para palavras de ordem.

CONCLUSÃO

Podemos encontrar histórias e elas também podem nos encontrar. Assim foi com este livro, não estava procurando por ele, mas me encantei com o tanto que Olívia pode fazer parte de nosso dia a dia. Como ela nos ensina sobre o pensar sobre si e o entorno. Como seus questionamentos são puros e também passam por critérios, referências e o quanto temos ouvido as vozes de nossas crianças, as que vivem ao nosso redor e dentro de nós.

É também o ponto em que nos abrimos para o imponderável que frequentemente nos alcança quando nos disponibilizamos a acompanhar as crianças e escutá-las, observá-las, conhecê-las por suas vozes, seus desejos, gestos, expressões únicas... e porque não suas escolhas literárias? Estamos dia a dia diante da imensidão criativa e criadora das crianças, produtoras de sentidos e significados de todos os universos possíveis e também do universo da leitura.

Nesse sentido é preciso e urgente que nós educadores nos preparemos para oferecer literatura de qualidade, para ouvir e observar atentamente os movimentos de cada criança se relacionando com a mediação e tudo o que elas nos revelam com generosidade.

REFERÊNCIAS

ANDRUETTO, Maria Teresa. Por uma leitura sem adjetivos. São Paulo: Pulo do Gato, 2012.

ANTÔNIO, S; TAVARES, K; CAMANHO, A. A poética da Infância: conversas com quem educa as crianças. Cachoeira Paulista, Sp: Editora Passarinho, 2019.

BAJOUR, C. Ouvir nas entrelinhas: o valor da escuta nas práticas de leitura. São Paulo: editora Pulo do Gato, 2012.

FRIEDMANN, A. Linguagens e culturas infantis. São Paulo: Cortez, 2013.

GOLDIN, D. Os dias e os livros: divagações sobre a hospitalidade da leitura. São Paulo: editora Pulo do Gato, 2012.

LAGO, A. Palestra: O prazer do livro para o leitor. In: _____; Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil – São Paulo: Peirópolis, 2008.

LAJOLO, Marisa. Linguagem e letramento em foco: meus alunos não gostam de ler, o que eu faço? Campinas: Cefie/IEL/Unicamp, 2005.

MICARELLO, Hilda A. L. da S. e FREITAS, Luciléia R. de. Os sentidos produzidos por crianças e adolescentes para suas experiências com Leitura e Escrita na escola. IN: FREITAS, Maria Tereza A. e COSTA, Sérgio Roberto. Leitura e escrita na formação de professores. Juiz de Fora: UFJF, 2002.



UNIFICADA

Revista Multidisciplinar da Fapesp

e-ISSN: 2675-1186

A FALTA DE ÉTICA NO AMBIENTE ESCOLAR THE LACK OF ETHICS IN THE SCHOOL ENVIRONMENT

Lenice Santos

RESUMO

Muito se fala sobre a educação e os inúmeros problemas que afetam diretamente a aprendizagem de nossos alunos, na rede estadual de ensino. Muitas vezes o professor é citado como o principal culpado, por possuir uma didática ultrapassada, não acompanhando as mudanças tecnológicas e os interesses dos alunos. Hoje as capacitações são realizadas pelas próprias fontes de educação, no próprio local de trabalho, ou pelo próprio educador. O problema, hoje, vivido por estes profissionais é que existe um ambiente escolar em que muito se é exigido dele. Desde que iniciou a pandemia e até hoje, nem os alunos e professores possuem grandes conhecimentos em tecnologias. Sentir -se humilhado dentro do seu local de trabalho é o que mais ocorre durante uma reunião, quando são expostos os rendimentos dos educandos nas avaliações, que agora são de formas tecnológicas. Deveria ser um momento de amizade, união, de estudo e não de comparações, que só prejudicam a aprendizagem das crianças, ao invés de contribuir; já que isso mexe com a autoestima do educador. O ambiente escolar tem que ser acolhedor para todos e um local com mais humanidade. Parece estranho, mas a falta de ética acaba com a saúde mental e física do professor, prejudicando o que é de mais importante na sociedade: o aluno.

Palavras Chaves: 1. Humilhação 2.coação 3.humanidade

ABSTRACT

Much is said about education and the numerous problems that directly affect the learning of our students in the state education network. Often the teacher is cited as the main culprit, for having an outdated didactics, not keeping up with technological changes and students' interests. Today, training is carried out by the sources of education, in the workplace, or by the educator himself. The problem, today, experienced by these professionals is that there is a school environment in which much is required of them. Since the pandemic started and until today, not even students and teachers have great knowledge in technologies. Feeling humiliated within the workplace is what most happens during a meeting, when the students' performances are exposed in the evaluations, which are now in technological ways. It should be a moment of friendship, union, study and not comparisons, which only harm children's learning, instead of contributing; since this affects the educator's self-esteem. The school environment has to be welcoming for everyone and a place with more humanity. It seems strange, but the lack of ethics destroys the mental and physical health of the teacher, harming what is most important in society: the student. Keywords: 1. Humiliation 2.coercion 3.humanity

INTRODUÇÃO

Quando se pensa em ética, pensa-se em uma sociedade mais justa e igualitária.

Pensando no ambiente escolar a ética envolve o afetivo, biológico, psicomotor, cognitivo e social.

Ser ético para com os seus alunos é o que mais se exige na didática do professor, mas existe pouca ou nenhuma ética quando o assunto é voltado para os funcionários, educadores e direção da escola.

Parece estranho, mas o professor procura usar a ética com os seus alunos, mesmo não sendo usada com ele.

Lembrando que ser educador é vocação, gostar de ensinar, estar atento a ouvir e também em sempre aprender algo novo com os educandos e colegas de trabalho.

Não faz muito tempo em que se falou que o professor é um pesquisador constante, mas para ele caminhar com segurança é preciso que lhe seja oferecido o que compartilha com seus alunos.

Quando ele não tem fora da sala de aula o mesmo olhar que tem com os seus alunos, ocorrem doenças e afastamento do mesmo.

Muitas vezes os problemas ocorrem de ordem psíquica, devido a forma em que a gestão e alguns professores lhe dirigem como: depressão e síndrome do pânico.

Neste perfil triste, em que o educador que já é atacado na sociedade, também é menosprezado pelos próprios colegas.

Lembrando que a sala é dividida por professores especialistas, como educação física, arte e inglês, entre outros, que ao invés de se unirem comentam sobre as salas no ambiente escolar, fazendo comparações entre os professores.

Caso o educador se sinta ofendido, o argumento usado pela equipe gestora é que o aluno é da escola e que o rendimento é importante para ser divulgado fora da escola, para órgãos superiores da educação.

A COMPETIÇÃO ENTRE OS PROFESSORES

Um fator que ocorre muito no local de trabalho, quando o objetivo é competir, está relacionado as intenções verdadeiras de um professor quando pede para saber como o colega aplica o conteúdo a ser estudado com os seus alunos.

Se um professor pedi muitas vezes a opinião do colega, logo o fato é entendido que ele não sabe trabalhar.

Quando é solidário, dividindo com os seus colegas o que deu certo é porque quer aparecer.

Existe também aqueles que passam nas salas dos colegas para saberem se os colegas estão adiantados, atrasados ou se estão saindo fora do conteúdo.

Conquistar a equipe gestora, ganhando a confiança e ser considerado um bom professor, ajuda muito a continuar na mesma escola no ano seguinte, caso não seja efetivo, e a ter a sala com alunos que estão mais avançados na aprendizagem.

No ambiente competitivo espera-se uma recompensa, que muitas vezes outros são prejudicados.

Neste tipo de ambiente é preciso divulgar o seu trabalho para os seus superiores depois, de forma nada adequada, os superiores divulgam para os professores para que a competição se inicie.

O difícil para alguns professores é deixar de lado o perfil da sua sala de aula, para pensarem em como poderão competir com os colegas.

Existem muitos trabalhos em que a competição é bem aceita, mas na escola os educadores que realizam isso são aos olhos da chefia alegres, tranquilos, criativos, pensam nos rendimentos da escola e nas recompensas.

O mais absurdo que possa parecer os educadores não se unem e não fazem um trabalho em conjunto, mas se quisessem saberiam fazer, já que este trabalho é exigido do professor perante os seus alunos.

Hoje em dia a educação é voltada para que todos avancem, sendo necessário ajuda, fazer juntos e, deste modo, na medida do possível chegarem a um único objetivo.

Busca-se resultados, nem que para isso seja preciso usar a falta de ética, principalmente quando o trabalho é voltado e realizado para mostrar durante as visitas de membros superiores à escola.

AS NOVAS TECNOLOGIAS

Ao contrário do que se pensa, o professor, antes da pandemia, sempre imaginou trabalhar em um ambiente que fosse acolhedor, com bons materiais, computadores, televisões, entre outros.

O educador via esta nova realidade com grande alegria, mas não foi isso o que aconteceu.

Assim que começou a pandemia, a maioria dos professores desconheciam a realização de vídeos, dar aulas on-line e, a princípio, a escola, que já é acostumada com a competição, viu com bons olhos a criatividade dos professores que usaram a tecnologia, enquanto outros foram constantemente alertados que precisariam usar de alguma forma as tecnologias, que nem se quer conheciam.

Lógico que neste ambiente ocorreram ataques psicológicos em relação aos colegas que não tiveram dificuldades ou que compraram computadores.

Quando todos voltaram ao ambiente escolar a falta de ética piorou.

Nem todas as escolas tiveram professores contratados para auxiliarem os educadores.

Muitos profissionais procuraram colegas de trabalho que pudessem ajudá-los, devido à humilhação que sentiam quando eram alertados pela equipe gestora, que outros professores já estavam avançados em relação ao uso da tecnologia.

Nem mesmo o fato de nem todos os alunos tinham celulares, computadores e, principalmente, internet ou até mesmo as famílias dos alunos que não achavam que as aulas virtuais surtiriam os mesmos efeitos do que as presenciais, foram levados em consideração pela equipe gestora, que também tinha que dar respostas

Enquanto muitos da sociedade ficavam em casa na pandemia, os professores tinham que prestar contas através dos whatsapps e reuniões via TEAMS, MEET, entre outros. Além de fazerem buscas ativas de alunos com o seu próprio celular e usando a sua internet com aulas on-line.

O professor sempre foi alvo de críticas pela sociedade, mas o que poucos sabem é que este profissional não mede esforços para exercer a sua profissão com dignidade, comprando materiais diversos para dar aulas dignas aos seus alunos.

Por isso os educadores são aqueles que sempre dão jeito em tudo, gastando o seu próprio dinheiro, trazendo materiais da sua própria casa, entre outros.

A escola sempre teve materiais para uso dos professores, mas cada professor vai criando novas possibilidades através do perfil da sua turma.

Quanto mais os professores pediam um ambiente acolhedor, com materiais diversos para usarem, tecnologia, imaginando que o sentimento de satisfação seria de grande importância, ocorreu o contrário.

Lembrando que planejamento da escola é importante, mas existe o planejamento do professor, da sua turma e do seu emocional e da forma que é tratado, quando pedir para usar os materiais tecnológicos.

A entrada de recursos inovadores gera certa desconfiança e insegurança nos professores a princípio, não havendo uma incorporação imediata; mas, pelo processo natural, estas barreiras vão sendo superadas, gradativamente. Conforme LION (1997, p. 32-33).

O educador, na tarefa docente cotidiana, precisa de um sentido para a tecnologia, um para quê.

Cada docente pode encontrar sua forma mais adequada de integrar as várias tecnologias e procedimentos metodológicos, já que possui um leque de opções no próprio ambiente escolar, sendo a situação de cada um muito diversificada

As tecnologias deveriam ficar a disposição dos professores, para que encontrem o que lhe ajudará e o fará se sentir bem para ensinar e, deste modo, ajudar os alunos para que aprendam melhor.

COMO CUIDAR DA SAÚDE MENTAL DOS PROFESSORES

Os professores são sempre questionados sobre o fato de estarem ou não refletindo sobre o seu trabalho, mas quando se trata de um ambiente escolar a boa convivência começa pela equipe gestora.

São muitas as pressões do dia a dia e a saúde mental do professor compromete também alunos, funcionários e toda a escola.

A saúde mental não afeta só um professor, mas vários, dividindo a turma em privilegiados e não privilegiados, mas nem todos assumem o abalo profissional em que estão passando, com medo de não conseguirem trabalho na mesma escola ou de sofrerem perseguições por parte dos colegas e equipe gestora.

Cabe a equipe gestora observar que a equipe docente está psicologicamente adoecida.

O papel da escola em relação a saúde mental do professor não é ignorar o problema ou jogar mais pedras sobre o profissional de modo que ele se afaste ou até mesmo pedir para que se afaste e outro professor possa ficar em seu lugar.

De nenhum modo a equipe escolar se coloca como causador de doenças mentais que afetam os colegas de trabalho.

O gestor deve mudar este quadro, buscando parceria e acolher os profissionais doentes.

Deve-se usar a humanidade para com todos, já que muitas vezes a saúde mental do professor foi afetada por comentários negativos no próprio ambiente de trabalho.

A equipe gestora pode e deve querer que o trabalho progrida, por isso deve conversar com os educadores com respeito, não denegrindo o trabalho do outro e, principalmente, buscar soluções.

Caso a direção queira ajudar acolhendo o profissional deve não obriga-lo, mas chegar de forma amigável para que juntos possam caminhar, evitando exposições em grupo ou guardando sentimentos negativos.

Ter afinidade com um e não com outro é normal e faz parte dos seres humanos, mas respeito, solidariedade, acolhimento, não são atitudes realizadas só para com as pessoas que temos mais afinidade, mas no coletivo.

Hoje em dia para ser professor é preciso saber lidar com o emocional dos seus alunos, mas para conviver no ambiente escolar, principalmente cargos de chefia, deve-se estudar a psicologia e as relações humanas para saber lidar com as educadores.

CONCLUSÃO

Segundo Mario Cortella, filósofo, escritor, educador e palestrante e professor universitário afirmou em entrevista no jornal O DIÁRIO DE CARATINGA, que foi as bancas no dia 24 de junho de 2016, no dia do aniversário da cidade, que ética é um conjunto de valores e princípios que usamos para responder a três grandes questões da vida: (1) quero? (2) devo? (3) posso?

O cidadão que exerce sua ética, preserva a estreita relação humanizadora, assume o caráter da cidadania coletiva.

Ser ético é combater o preconceito e a discriminação, valorizando o diálogo como meio de sanar os conflitos.

Contudo, está nitidamente percebível que a ética é algo que se constrói ao longo da vida, a partir da conscientização no dia a dia.

Ética, refere-se escolha e decisão, tem a ver com liberdade, liberdade reflexiva e respon-

sável. Ao tomar uma decisão, o indivíduo deve usar do conhecimento que possui porque o conhecimento tem a ver com a ética.

Para que se construa o autêntico conhecimento e para que se efetive o caráter do indivíduo os valores éticos e morais são imprescindíveis.

São através das ações que direcionam os valores que se propicia a verdadeira cidadania.

No dia a dia o comportamento do homem na sociedade depende da reflexão exigida pela ética.

Quando a escola trabalha ética com os seus alunos deve ficar atento aos seus alunos que percebem a competição a sua volta, através de comentários de professores ou palavras ditas por parte da equipe gestora.

Muitas vezes criticamos a postura de alunos e pais ao encontrá-los fazendo algo que não condiz com que falamos em sala de aula como, por exemplo, não falar palavras de ofensas e nem se quer pensamos que eles perceberam que a ética está dentro da sala de aula, mas não no ambiente escolar.

Quantas vezes o aluno pergunta ao professor o motivo que tal professor pode fazer algo com os seus alunos e eles não.

Os educandos percebem quando nem todos os alunos são tratados da mesma forma, devido a turma e o professor que está com eles.

A ética pode ser interpretada como um princípio de comportamento, que deve estar presente na produção do conhecimento do indivíduo.

Deve-se começar na escola, em todo o ambiente escolar, o combate a violência, a discriminação, o assédio moral, o desrespeito e fazer com que ocorra o respeito às diferenças, só deste modo será possível uma sociedade que almeja os princípios éticos e morais.

REFERÊNCIAS

diariodecaratinga.com.br/mario-sergio-cortella-fala-sobre-etica/24/06/2016

<https://blog.portaleducacao.com.br/as-contribuicoes-de-jean-jacques-rousseau-para-a-humanidade>

<https://blog.saseducacao.com.br/saude-mental-do-professor/>

REVISTA ESCOLA – 6/10/2008 – Pestalozzi, o teórico que incorporou o afeto à sala de aula



UNIFICADA

Revista Multidisciplinar da Fapesp

e-ISSN: 2675-1186

A IMPORTÂNCIA DOS JOGOS NA APRENDIZAGEM DA MATEMÁTICA NO ENSINO FUNDAMENTAL I

THE IMPORTANCE OF GAMES IN LEARNING MATHEMATICS IN ELEMENTARY SCHOOL I

Magda de Lourdes Nunes Borges dos Santos

RESUMO

Este artigo tem por objetivo enfatizar a importância dos jogos na aprendizagem da matemática, ressaltando a sua utilização como uma prática pedagógica alternativa que auxilie o aluno no processo de aprendizagem de uma forma significativa, que contribua para o desenvolvimento intelectual, social e afetivo. Neste contexto defende-se um modelo de educação preocupado com a formação de indivíduos críticos, pensantes e autônomos. Assim, a pesquisa contém uma revisão bibliográfica que busca contribuir com a reflexão teórica sobre a importância dos jogos na aprendizagem da matemática, observando que o trabalho com o lúdico configura-se como uma atividade significativa na sala de aula, podendo contribuir para a apropriação do conhecimento das crianças, evidenciando a importância do professor como desencadeador e mediador do processo de construção do conhecimento, buscando práticas pedagógicas voltadas para o atendimento das necessidades do aluno, possibilitando desta maneira caminhos para um desenvolvimento pleno, envolvendo uma aprendizagem significativa.

Palavras-chaves: Jogos. Lúdico. Matemática. Aprendizagem significativa.

ABSTRACT

This article aims to emphasize the importance of games in mathematics learning, emphasizing their use as an alternative pedagogical practice that helps students in the learning process in a meaningful way, which contributes to their intellectual, social and affective development. In this context, an education model concerned with the formation of critical, thinking and autonomous individuals is defended. Thus, the research contains a bibliographic review that seeks to contribute to the theoretical reflection on the importance of games in learning mathematics, noting that working with the ludic is configured as a significant activity in the classroom, which can contribute to the appropriation of the children's knowledge, highlighting the importance of the teacher as a trigger and mediator of the knowledge construction process, seeking pedagogical practices aimed at meeting the student's needs, thus enabling paths to full development, involving meaningful learning.

Keywords: Games. Playful. Mathematics. Meaningful learning.

INTRODUÇÃO

Este artigo busca analisar a importância dos jogos na aprendizagem de matemática nos ciclos iniciais, tendo como foco o ensino lúdico da matemática através dos jogos, bem como a ação na prática educativa, pois sabemos que as atividades lúdicas nos jogos matemáticos, têm sido muito enfatizadas na Educação Infantil, no entanto, ao chegar ao Ensino Fundamental I, a criança sofre uma ruptura metodológica que conseqüentemente tem levado muitos alunos ao desinteresse pela aprendizagem da matemática, pois não conseguem enxergar o significado entre o que é ensinado, a sua realidade e a forma com que aprende, pois a aprendizagem precisa ser significativa, sendo, portanto, “condição indispensável que vejam a proposta como atrativa, que estejam motivados para realizar o esforço necessário para alcançar as aprendizagens. Vale a pena considerar que em geral é preciso provocar o interesse e que este exige atenção para que ao longo do processo não se dilua.”(ZABALA, 1988, P.96) Desta forma, consideramos que a entrada da criança na escola ,no Ensino Fundamental I, não pode representar uma ruptura com o processo anterior, vivido na Educação Infantil, mas uma forma de dar continuidade às suas experiências lúdicas anteriores, para que gradativamente,internalizem os conhecimentos matemáticos.

O educador tem em mãos alguns instrumentos educativos que não são bons nem maus em si mesmos, mas que são basicamente ferramentas que podem ser adequadas para satisfazer determinadas necessidades educativas. Nossa tarefa consiste em conhecer estas potencialidades didáticas, sem renunciar, por principio, a nenhuma delas, e utilizá-las convenientemente quando for necessário. (ZABALA , 1988, P114)

Nesse sentido, esse trabalho de pesquisa busca verificar a importância dos jogos na aprendizagem da matemática no Ensino Fundamental I, verificando o desenvolvimento cognitivo que os jogos matemáticos podem proporcionar ao educando, estimulando o calculo mental, o raciocínio lógico e o desenvolvimento da auto-estima, sendo, um agente integrador entre os educandos e alunos no ciclo inicial, pois os jogos representam um recurso decisivo na integração da criança com o meio, abrindo caminhos para a construção do “real”, tendo como base às estruturas já assimiladas (...) além de sua característica lúdicas, os jogos proporcionam o desenvolvimento das estruturas cognitivas da criança, sua afetividade, sua capacidade de solidarizar e, ainda, seu potencial criativo. (CHAMAT,2008,p.116)

Ressalta-se ainda o uso dos jogos como uma ferramenta metodológica que, pode despertar o interesse do aluno para a aprendizagem da matemática, além de compor uma significativa parceria, (a matemática e os jogos) que sem perder as competências da lógica, traz consigo a possibilidade de aprender brincando, através de situações desafiadoras, agradáveis e prazerosas.

O ENSINO DA MATEMÁTICA DURANTE AS ÚLTIMAS DÉCADAS

Durante muitas décadas, o ensino Tradicional da matemática esteve presente na sala de aula, que com seus métodos clássicos, envolviam a repetição de algoritmos, a transmissão de conceitos prontos e acabados, a memorização da tabuada e a reprodução dos conteúdos, situações de aprendizagem que, segundo FREIRE (2005), “não pode haver conhecimento pois os educandos não são chamados a conhecer, mas a memorizar o conteúdo narrado pelo educador” (p.79), contexto este em que os alunos produziam cópias e realizavam exercícios de fixação para comprovar a efetivação do aprendizado, sendo que

A abordagem tradicional é caracterizada pela concepção de educação como um produto, já que os modelos a serem alcançados estão pré-estabelecidos, daí a ausência de ênfase no processo. Trata-se pois ,da transmissão de idéias selecionadas e organizadas logicamente. (...) atribui-se ao sujeito um papel insignificante na elaboração e aquisição do conhecimento. Ao individuo que está ‘adquirindo’ conhecimento compete memorizar definições, enunciados de leis, sínteses e resumos que lhe são oferecidos no processo de educação(...) (MIZUKAMI,1986,p.11)

Nessa abordagem educacional o professor é visto como o centro do processo e detentor do saber, a aprendizagem nesse tipo de ensino é transmitida pelo professor, porém, não é apropriada nem construída pelo aluno, “o educador aparece como seu indiscutível agente, como o seu real sujeito, cuja tarefa indeclinável é ‘encher os educandos’ dos conteúdos de sua narração.” (FREIRE, 2005,p.65).

Dessa forma

A educação se torna um ato de depositar, em que os educandos são os depositários e o educador o depositante. (...) Eis aí a concepção ‘bancária’ da educação, em que a única margem de ação que se oferece aos educandos é a de receberem os depósitos, guardá-los e arquivá-los. (...) Arquivados, porque, fora da busca, fora da práxis, os homens não podem ser. (FREIRE, 2005, p.66)

No entanto, esse método educacional fez com que o aprendizado da Matemática se transformasse em uma tarefa árdua para a maioria das crianças e adolescentes que frequentam a escola em nosso país, fazendo com que o medo e a ansiedade predominassem entre a relação do educando e o ensino da Matemática. Além disso, o pensamento lógico-matemático, supervalorizado no contexto escolar, excluía de certa forma aqueles que não faziam parte desse grupo, desconsideravam o fato de que “nem todas as pessoas tem os mesmos interesses e habilidades, nem todos aprendem da mesma maneira,(...) ninguém pode aprender tudo o que há para ser aprendido”. (GARDNER, 1995,p.16)

No entanto, apesar dessa evidência, tem se buscado sem sucesso, uma aprendizagem em Matemática pelo caminho da reprodução de procedimentos e da acumulação de informações; nem mesmo a exploração de materiais didáticos tem contribuído para uma aprendizagem mais eficaz por ser realizada em contextos pouco significativos e de forma muitas vezes artificiais. (PCN– MATEMÁTICA, 1997, p. 38).

Na realidade, acreditava-se que aprender era o mesmo que memorizar, repetir, fazer tal qual foi ensinado, não levando em conta que o aluno pode e deve intervir e contribuir em sua aprendizagem, não sendo um mero receptor de forma passiva e conformista, mas uma pessoa interessada e atuante na apropriação do conhecimento, pois

O crescimento pessoal dos alunos implica como objetivo último serem autônomos para atuar de maneira competente nos diversos contextos em que deverão de se desenvolver. Impulsionar esta autonomia significa tê-la presente em todas e cada uma das propostas educativas, para serem capazes de utilizar sem ajuda os conhecimentos adquiridos em situações diferentes da que foram aprendidas. (ZABALA, 1988, p. 102)

Segundo afirma os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) para o ensino da Matemática, (1997, p.24) “a matemática tem sido apontada como a disciplina que mais contribui para a elevação das taxas de retenção” nas escolas brasileiras, como também tem funcionado como um filtro para selecionar os alunos que irão concluir ou não, o Ensino Fundamental, caracterizando-se assim, uma exclusão ou estigmatização dos alunos que não conseguiam um bom desempenho, evidenciando posteriormente, a sua retenção ou evasão escolar, diante de um ensino distante da realidade, responsável pelo insucesso e desânimo pela aprendizagem, pois

(...) defendia-se uma educação baseada numa estratificação de indivíduos em faixas etárias, e em níveis de desenvolvimento intelectual, ignorando totalmente as experiências e expectativas de cada indivíduo, incorporadas à sua história individual e coletiva. Como objetivos específicos da educação matemática recorria-se a argumentos insustentáveis pela sua generalidade, tais como ajudar a desenvolver um bom raciocínio, e pensar com lógica e clareza. O elenco de conteúdos propostos para atingir esses objetivos era um desfile de conteúdos mortos, e portanto inúteis, transmitidos com uma metodologia mistificada e mistificadora. (D’AMBROSIO, 1997, p.89)

SCHLIEMANN (2010) afirma que “há no ensino escolar da matemática uma ênfase nas regras, na sintaxe, muito mais do que no significado (...) (p. 147), desconsiderando que “um modelo matemático ensinado nas escolas mas também utilizado no dia-a-dia é a combinatória (...)” (p.86) que “além de fazer parte do ensino formal de matemática, é utilizada fora da escola em diversas situações de jogos, brincadeiras ou trabalho (...) (p. 87)” considerando que o conhecimento matemático é construído tanto pela experiência como pela reflexão, sendo necessário, portanto, que

(...) Ao discutirmos a posição da matemática no ensino, temos necessariamente que levar em consideração a sua própria evolução, tanto no que se refere aos conteúdos transmitidos, quanto aos métodos, atitudes e mesmo comportamento associados ao pensar, fazer e praticar matemática. (...) (D’AMBROSIO, 1998, p.49)

Buscando ampliar o estudo da Matemática, que aparentemente apresenta uma visão apenas cognitiva do conhecimento, para um trabalho que incorpore a formação integral do educando, em suas dimensões afetivas, ética e socioculturais se faz necessário que as práticas educativas sejam revistas, refletidas e reelaboradas, com o objetivo de valorizar a matemática do dia-a-dia, pois “a construção de papagaios, de aviõezinhos de papel, os resultados de jogo de futebol e,

naturalmente, o noticiário econômico – todos dão grandes oportunidades de se discutir matemática” (D’AMBROSIO, 1997,p.102) (...) Isso nos leva ao que chamamos de etnomatemática e que restabelece a matemática como uma pratica natural e espontânea (...) (D’AMBROSIO, 1998, p.31) .

Segundo D’AMBROSIO (1998), o conceito de etnomatemática se constitui em uma conceituação muito ampla do etno e da matemática. Etno se refere a grupos culturais e inclui memória cultural, códigos, símbolos, mitos e até maneiras específicas de raciocinar e inferir, como do mesmo modo a matemática possui um significado amplo, pois inclui contar, medir, fazer contas, classificar, ordenar, inferir e modelar. Desse modo, a etnomatemática se situa em uma área de transição entre a antropologia cultural e a matemática academicamente institucionalizada, pois reconhece que há muitas maneiras de matematizar, abrindo caminho para uma matemática diferenciada nos sistemas educacionais, acreditando que cada individuo tem seus modos e maneiras pessoais de comparar, classificar, quantificar, medir e organizar, sendo portanto, a matemática espontânea e parte integrante da vida e, deve ser aprendida de maneira dinâmica, desafiante e divertida, motivada pelo ambiente social e cultural em que se encontra o individuo.

A etnomatemática tem como objetivo principal que o aluno aprenda utilizando recursos e questões dos contextos sociais e culturais e considera “o manejo de hipóteses e resultados prévios muito importantes para se alcançar novos resultados para o desenvolvimento do raciocínio” (D’AMBROSIO, 1998, p.18) , como também, as estratégias de ensino que variam de acordo o contexto e a realidade em que a disciplina é ensinada, considerando um dos maiores erros que se pratica na educação, a desvinculação da matemática das outras atividades humanas, ou seja, do cotidiano, pois como também afirma SCHLIEMANN (2010) “ao tentar resolver um problema prático envolvendo conceitos matemáticos, os indivíduos buscam encontrar uma resposta relacionada a sua experiência diária (...)”.

Entretanto, embora tais descobertas

(...) As práticas etnomatemáticas ainda estão desvalorizadas no sistema escolar, em todos os níveis de escolaridade e até mesmo na vida profissional, (...) na maioria dos casos, consideradas irrelevantes para o conhecimento matemático. (D’AMBROSIO, 1998, p.35)

D’AMBROSIO (1998) afirma que “a melhor maneira de se ensinar matemática é mergulhar as crianças num ambiente onde o desafio matemático esteja naturalmente presente”(p.30) . Para tanto, o professor deve trabalhar com atividades orientadas, motivadas e induzidas a parti do meio em que vive, e conseqüentemente refletindo sobre os conhecimentos adquiridos anteriormente.

(...) Isto quer dizer que o ensino não pode se limitar ao que o aluno já sabe, mas que a partir deste conhecimento tem que conduzi-lo à aprendizagem de novos conhecimentos, ao domínio de novas habilidades e à melhora de comportamentos já existentes, pondo-o em situações que o obriguem a realizar um esforço de compreensão e trabalho. (ZABALA, 1988, p.97).

CONTRIBUIÇÕES DOS JOGOS PARA A APRENDIZAGEM NO CONTEXTO ESCOLAR - OS JOGOS E A MATEMÁTICA

Facilitar a aprendizagem através dos jogos, não se constitui em algo novo, pois segundo CHAMAT (2008) “o ato de jogar é tão antigo quanto o próprio homem, na verdade o jogo faz parte da essência de ser dos mamíferos.(...)” (p.148). Ressalta ainda que, “o jogo é necessário ao nosso processo de desenvolvimento, tem uma função vital para o sujeito, principalmente como forma de assimilação do real”. (CHAMAT, 2008, p. 148).

Para a autora, os jogos tem duas importantes funções, que é a de consolidar os esquemas já formados, como também dar prazer ou equilíbrio emocional à criança. Considera ainda que, o jogo não é um simples brinquedo, mas um instrumento que, aliado ao conhecimento formal, propicia uma vinculação com o conteúdo escolar. (CHAMAT, 2008, p.149)

Todo esse cenário exposto no capítulo anterior nos leva a observar que os jogos e a Matemática podem fazer uma significativa parceria no Ensino Fundamental I, pois sem perder as competências da lógica, é possível aprender brincando, através de situações desafiadoras, agradáveis, prazerosas e significativas que os jogos podem proporcionar, além de ser uma situação de aprendizagem em que dificilmente o aluno fica passivo, pelo contrário, ele participa motivado, não apenas pelo ato de brincar, mas também, pelos incentivos dos colegas, socializando os conhecimentos e descobertas uns com os outros, pois

Quando ensinamos número e aritmética como se nós adultos, fôssemos a única fonte válida de retroalimentação, sem querer ensinamos também que a verdade só pode sair de nós. Então a criança aprende a ler no rosto do professor sinais de aprovação ou desaprovação. Tal instrução reforça a heteronomia da criança e resulta numa aprendizagem que se conforma com a autoridade do adulto. Não é dessa forma que as crianças desenvolverão o conhecimento do número, a autonomia ou a confiança em sua habilidade matemática. (KAMII, 1993, p.62).

Durante o uso de jogos o aluno pode demonstrar se o assunto trabalhado foi bem assimilado ou não, tornando o momento propício para que o professor observe e tente detectar as dificuldades dos educandos em relação ao conceito abordado, sem contar que durante o desenrolar de um jogo, o aluno se torna mais crítico, alerta e confiante, expressando de forma clara o que pensa ao elaborar suas perguntas ou conclusões, sem necessariamente necessitar da interferência ou aprovação do professor, pois no jogo a criança se sente livre para aprender, acertar, mas também para errar, pois o processo ensino/aprendizagem constitui-se de variáveis questões, incluindo também o erro, que segundo MACEDO (2010) “quando se considera o processo, ignorar o erro é supor que se pode acertar sempre na ‘primeira vez’; é eliminá-lo como parte, às vezes inevitável, da construção de um conhecimento, seja de crianças, seja de adultos(...)” (p.29).

GIMENES (2000) afirma,

Os erros são considerados como as ações da criança que as afastam ou prejudicam no resultado desejado (...). São reconhecidos pelo sujeito de algum modo, daí seu caráter construtivo. Assim, um erro corrigido pelo próprio jogador pode ser mais fecundo que um acerto imediato, porque a comparação de uma hipótese falsa e suas conseqüências fornece novos conhecimen-

O trabalho educacional realizado de maneira lúdica, utilizando os jogos como ferramenta no ensino da Matemática, proporciona ao aluno, portanto, o prazer de ser ativo, pensante, questionador e reflexivo, como também, uma maior receptividade no que diz respeito à disciplina, pois “(...) uma criança que pensa ativamente, à sua maneira, incluindo quantidades, inevitavelmente constrói o número. A tarefa do professor é a de encorajar o pensamento espontâneo da criança, (...)” (kamii, 1993, p. 41).

Dessa forma, a criança é levada a tomar gosto por estar na escola e, aos poucos, sentirá que aprender Matemática não depende de tortura e que não é preciso desvincular sua vida dos acontecimentos da sala de aula.

Particularmente em matemática, parece que há uma fixação na idéia de haver necessidade de um conhecimento hierarquizado, em que cada degrau é galgado numa certa fase da vida com atenção exclusiva durante horas de aula, como um canal de televisão que se sintoniza para as disciplinas e se desliga acabada a aula. Como se fossem duas realidades disjuntas, a da aula e a de fora da aula. (D'AMBROSIO, 1997, p.83)

É preciso considerar também que a utilização dos jogos na educação melhora o modo de ensinar, o modo de avaliar e também o modo de aprender, mudando a visão do aluno em relação à educação, pois segundo o PCN de Matemática (1997) “a matemática deverá ser vista pelo aluno como um conhecimento que pode favorecer o desenvolvimento do seu raciocínio, de sua capacidade expressiva, de sua sensibilidade estética e de sua imaginação”. (p.31).

Além disso, o jogo, dependendo de como é conduzido, pode ativar e desenvolver os esquemas de conhecimento, que vão colaborar para uma boa aprendizagem, como observar e quantificar, comparar e classificar, conceituar, relacionar e inferir, pois

(...) o jogo, quando o sujeito nele se envolve, é uma situação privilegiada para a consciência dos aspectos que demandam correções, o que acarretará, cedo ou tarde, uma superação da fase anterior em que a criança se encontrava. (...) (ALENCAR, 2001, p.136)

Assim também, o jogo, se convenientemente planejado, se torna um recurso pedagógico eficaz para a construção do conhecimento, no entanto, “A ideia que está por trás do trabalho com jogos é descobrir sua riqueza para transformá-lo em um instrumento pedagógico ou psicopedagógico, não como substituto do que já se utiliza, mas como um recurso complementar (MACEDO, 2010, p.107)“. Por isso o uso do jogo somado à curiosidade existente na criança, desperta o interesse, envolve o aluno e muda a rotina da classe, o que nos permite afirmar que a aprendizagem através dos jogos, permite o aluno vivenciar um processo interessante e diversificado.

Vale ressaltar que o uso dos jogos em sala de aula também desenvolve o cálculo mental, fazendo com que o educando se sinta encorajado a pensar de forma autônoma, pois durante a utilização dos jogos, é possível tomar notas dos procedimentos de cálculos utilizados pelas crianças, favorecendo, portanto, posteriores discussões entre os alunos sobre as vantagens e

desvantagens das estratégias utilizadas.

Segundo MACEDO (2005)

(...) jogar pode ser uma atividade interessante para motivar os alunos a mobilizarem recursos e superarem desafios, numa situação em que agir sem pensar, sem planejar e sem respeitar os limites não serve, não produz bons resultados, os quais ela quer realmente conquistar (...) (p.36)

No entanto, o trabalho com jogos requer uma organização prévia e uma reavaliação constante. Por isso, o professor deve trabalhar jogos na sala de aula, mas é preciso que se faça um planejamento, tendo em mente os objetivos desse trabalho, para que o aluno adquira conceitos importantes e para que o jogo não sirva apenas como um instrumento recreativo, mas como um instrumento facilitador da aprendizagem, “(...) assim, não basta jogar, mas é fundamental aproveitar alguns momentos de jogo para criar situações-problema a serem solucionadas pela criança, ou seja, transformar certas situações em questões a serem analisadas. (...)” (SISTO, 1996, p.164)

Dessa forma,

As atividades que envolvem o jogo na aprendizagem devem despertar o interesse e o desenvolvimento do aprendiz. Por esse motivo faz-se necessário adequar cada jogo ou situação problema ao lúdico, ao período de desenvolvimento do pensamento operatório que o aprendiz dispõe. (CHAMAT, 2008, 115)

Nesse sentido, os jogos devem ser escolhidos de forma a estimular a resolução de problemas, respeitando o potencial de cada criança e o seu interesse. Essas atividades devem ser coerentes e compatíveis com a faixa etária, respeitando o desenvolvimento do aluno e por isso o professor deve ainda levar em conta a diversificação de situações e novas propostas que enriquecerão o planejamento.

Portanto, compete ao professor organizar a sala de aula, de modo a torná-la um ambiente propício para que o aluno sinta-se parte integrante do processo ensino e aprendizagem, interagindo de maneira participativa e não mais como agente passivo ou ausente, pois

(...) quando joga, a criança dá outras informações a serem consideradas, tais como: que tipo de postura adota, como se relaciona com os parceiros, quais reações apresenta e como lida com os materiais. Por exemplo, no que se refere à postura, é possível observar se é passiva, preferindo agir de acordo com o que o adulto espera (mesmo que isso a faça perder) ou, se reage, mostrando sua força, independente de quem seja seu adversário. (SISTO, 1996,164)

MACEDO (2005) afirma que “praticar jogos – e principalmente, refletir sobre suas implicações – pode ajudar a recuperar o ‘espírito do aprender’ que está escondido nos conteúdos escolares (...)” (p. 106), no entanto, muitos professores pensam que incluir jogos nos planejamentos é perda de tempo. Para esses professores, a escola é um lugar de trabalho, entendendo como trabalho o ato de preencher inúmeras folhas de exercícios, sem considerar o interesse dos alunos por esse tipo de atividade, pois ainda não possuem a visão de que com o lúdico a criança aprende tão bem ou até melhor do que com qualquer atividade tradicional, limitada a livros

didáticos e cadernos, pois

Ao preencherem as páginas de cadernos de exercícios, as crianças fazem apenas seu trabalho e não examinam a maneira de pensar das outras. Além disso, quando terminam sua folha elas a devolvem à professora para que esta julgue a correção de cada resposta. Tal dependência da autoridade do adulto é ruim para o desenvolvimento tanto da autonomia quanto da lógica da criança. Nos jogos em grupo as crianças estão mentalmente muito mais ativas e críticas e aprendem a depender delas mesmas para saber se o seu raciocínio está correto ou não. (KAMII, 1993, p.63)

Segundo MACEDO (2005) “a ação de jogar, acompanhada de uma conversa sobre a importância de pensar antes de fazer, pode ser bastante frutífera(...)” (p.29), sendo, portanto, necessário reconhecer que no desenvolvimento dos jogos e atividades, o professor poderá intervir colocando novas questões e organizar junto com os alunos o conhecimento construído, pois

(...) Se a criança apropriar-se dos recursos favoráveis que utiliza para jogar, graças às intervenções, poderá transferi-los para outros contextos. Essa aprendizagem possibilita gerenciar ou monitorar suas ações e atitudes em prol de um desempenho satisfatório e, portanto, adequado às exigências escolares.(MACEDO, 2005,p.61)

Vale ressaltar que o jogo só é educativo quando o educador o desenvolve com objetivo e intencionalidade, pois caso contrário, corre o risco de se transformar em apenas uma brincadeira, sendo, portanto, de fundamental importância, a presença do professor nas atividades com jogos, pois ao acompanhar as crianças na atividade, o professor pode observá-las para poder intervir quando necessário, assegurando dessa forma, um jogo que apresenta desafios reais para as crianças.

SISTO (1996) afirma que:

O papel do adulto é fundamental quando acontecem atividades com jogos em sala de aula (...). Sua posição deve ser, antes de tudo, de investigador do modo de pensar da criança, para ajudá-la a compreender os conteúdos escolares e a superar suas dificuldades. (p.165)

No entanto, o que vai promover uma boa aprendizagem é a discussão e a troca de conhecimentos que o jogo proporciona, pois segundo SISTO (1996), “o saber se constrói fazendo próprio o conhecimento do outro”(p.119), ou seja, a interação que o jogo proporciona entre os educandos, por ser troca entre iguais, favorece a aprendizagem, sendo, portanto, uma forma de se apropriar do conhecimento do outro.

É importante ressaltar que o papel do educador em nosso século é o de mediador nos processos de aprendizagem, que segundo MEIER (2007) “(...) mediação não é ato em que alguma coisa se interpõe; não está entre dois termos que estabelece uma relação. É processo, é a própria relação. (p.57)

Mediar significa, portanto, possibilitar e potencializar a construção do conhecimento pelo mediado. Significa estar consciente de que não se transmite conhecimento. É estar intencionalmente entre o objeto de conhecimento e o aluno de forma a modificar, alterar, organizar, enfatizar, transformar os estímulos provenientes desse objeto a fim de que o mediado construa

sua própria aprendizagem, que o mediado aprenda por si só. (MEIER,2007, p.72)

Portanto, cabe ao professor inovar nas metodologias no ensino dos conteúdos escolares. É nesse contexto que os jogos entram em cena, pois através deles é possível ensinar e aprender de maneira lúdica e prazerosa.

No entanto, alguns cuidados devem ser tomados pelo professor, ao selecionar os jogos que serão aplicados como recurso pedagógico, pois o grau de dificuldades das atividades não podem ser muito pequeno, pois dessa forma o aluno não se sentirá desafiado a solucionar o problema, também não pode ser muito difícil, além das capacidades do educando, ao ponto de fazê-lo perder o interesse em participar da atividade, sentindo-se incapaz e inseguro, ou seja, segundo SISTO (1996) “o jogo pode ficar pouco interessante em pelo menos dois casos: se a tarefa proposta for muito difícil ou impossível de ser cumprida, ou se for muito fácil, tornando-se, por isso, aborrecida e entediante. (...)” (p.166)

Dessa forma,

Algo só é obstáculo para alguém se implicar alguma dificuldade, maior ou menor, que requeira superação. Para isso, é necessário: prestar mais atenção, repetir, considerar algo com mais força, pensar mais vezes ou mais profundamente, encontrar ou criar alternativas. Lúdico, nesse sentido, é equivalente a desafiador, a algo que nos pega por sua surpresa, pelo gosto de repetir em outro contexto. (...) (MACEDO, 2005, p. 18/19)

Nesse sentido o jogo deve ser adaptado às reais necessidades e potencial do aluno, pois segundo ZABALA (1988) “(...) O mesmo exercício não serve para todos: deverá se apresentar para cada um os exercícios mais apropriados; exercícios que deverão estar seqüenciados de forma adequada, segundo seu nível de dificuldade. (...)” (p.192), ou seja, é necessário

Promover situações em que os alunos se sintam desafiados na execução de suas tarefas. Se uma tarefa é difícil ou fácil demais, o aluno perde a vontade de executá-la. Por outro lado, se a tarefa for muito simples ou muito complexa, da mesma forma a motivação pela execução acaba, ou pelo menos é muito diminuída. (...) (MEIER, 2007, p. 156)

Portanto, é de fundamental importância que o jogo não se torne em algo obrigatório, mas que seja espontâneo, ou seja, que os alunos sejam livres para interagir, trocar conhecimentos, usar sua criatividade no desenvolvimento de sua autonomia. No entanto, o professor não deve esquecer de estabelecer regras que, podem ou não ser modificadas no decorrer de uma rodada, levando em consideração que,

Quando a criança começa realmente a submeter-se às regras e a praticá-las, uma nova concepção é estabelecida, a regra pode ser mudada, porque a verdade não se encontra na tradição, mas no acordo mútuo entre os parceiros e na reciprocidade. (...) (SISTO, 1996, p.148)

Os jogos despertam a atenção, motivam o estudo, principalmente de conceitos que muitas vezes são considerados desinteressantes. Um exemplo do poder dos jogos é o tempo que muitas crianças e adolescentes passam em frente ao computador ou televisão jogando vídeo-game. No entanto, a idéia de utilizar jogos como ferramenta metodológica no ensino, continua muito

controvertida, e em muitos casos ainda desconhecida, pois se ignora que através dos jogos é possível tornar uma aula monótona em uma aula muito prazerosa e divertida sem perder o foco do que se pretende ensinar, alimentando assim, uma das principais causas de dificuldade de aprendizado, que é o fato da escola não falar a mesma “linguagem” dos alunos, pois

Escola obrigatória que não é lúdica não segura os alunos, pois eles não sabem nem têm recursos cognitivos para, em sua perspectiva, pensar na escola como algo que lhes será bom em um futuro remoto, aplicada a profissões que eles nem sabem o que significam. As crianças vivem seu momento. Daí o interesse despertado por certas atividades, como jogos e brincadeiras. (...) (MACEDO, 2005, p. 17)

Cabe então, agregar ao ensino, novas maneiras de trabalhar com a matemática, pois segundo o PCN de Matemática (1997) “(...) conhecer diversas possibilidades de trabalho em sala de aula é fundamental para que o professor construa sua prática (p.42), pois

(...) Se tivermos crianças criativas, precisamos de aulas com abertura para a criação. Se quisermos alunos autônomos, precisamos de aulas que propiciem e fomentem a decisão do aluno e sua conseqüente responsabilização. A esperança de que o aluno “ao final do processo” seja cidadão, autônomo, criativo, independente e tantas outras características fundamentais para a vida na sociedade atual, será totalmente frustrada se essas características não forem construídas no próprio processo de educar. (MEIER, 2007, p.19)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tendo em vista os argumentos apresentados, podemos considerar que, utilizar jogos no processo de ensino e aprendizagem da matemática no Ensino Fundamental, funciona como um mecanismo muito importante, eficiente e de resultados significativos para todos aqueles que deles fazem um uso adequado.

Os jogos são ferramentas cabíveis e palpáveis a educação matemática sendo de grande utilidade no dia a dia escolar, pois quando o professor utiliza jogos na sala de aula, as crianças se sentem mais motivadas e as aulas tornam-se mais prazerosas. Os jogos permitem que o aluno construa o conhecimento brincando através de suas experiências cotidianas e também permite que esteja alerta para relacionar as experiências adquiridas através dos jogos com as situações do cotidiano e da sala de aula, e ainda faz com que aprenda a trocar idéias com os colegas, agindo com respeito mútuo, tornando-se confiante em sua habilidade de pensar com independência, na construção do seu próprio conhecimento, como também dos valores morais, sociais e culturais. O uso dos jogos também permite ao educando enfrentar conflitos, criando novas relações que melhor expliquem a realidade em que vive, fazendo com que passe a tomar decisões por si mesmo a partir da capacidade de levar em conta fatores relevantes, posicionando-se de forma a defender seu ponto de vista. Também desenvolve a capacidade de crítica e autocrítica, do pensamento criativo e transformador. Contribui para o desenvolvimento do pensamento autônomo na construção do próprio conhecimento, além de aprimorar o raciocínio lógico através da atuação do aluno sobre os fatos e posterior reflexão sobre as relações criadas em sua mente.

Portanto, o uso dos jogos faz com que o aluno seja capaz de aprimorar suas formas atuais de conhecimento, à medida que reelabora seu próprio saber, percebendo, portanto, que aprender matemática, pode se transformar em um processo simples e que pode ser muito prazeroso.

Cabe ainda ressaltar que, não existe uma idade específica para se trabalhar com jogos em sala de aula, sendo apropriado às mais diversas faixas etárias, contanto, que sejam feitos os ajustes e adaptações necessárias, contemplando, dessa forma, aos mais diversos níveis e ritmos de aprendizagem.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALENCAR, Eunice M. S. Soriano de (organizadora). Novas Contribuições da Psicologia aos processos de Ensino e Aprendizagem, 4^o edição, São Paulo: Cortez, 2001.

CHAMAT, Leila Sara José. Técnicas de intervenção Psicopedagógica: para dificuldades e problemas de aprendizagens, 1^o edição – São Paulo: Vetor, 2008, 150p

D'AMBROSIO, Ubiratan. Educação Matemática: Da teoria à prática, 2^o edição. Campinas, SP. Papyrus, 1997.

_____. Etinomatématica, 5^o edição, São Paulo: Ática, 1998.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido, 43^o edição, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

GARDNER, Howard. Inteligências Múltiplas: A teoria na prática. Porto Alegre: Artmed, 1995.

GIMENES, Beatriz Picolo. O jogo de regras nos jogos da vida: sua função psicopedagógica na sociabilidade e na afetividade de pré-adolescentes. São Paulo: Vetor, 2000.

KAMII, Constance. A criança e o número. 17^o edição, Campinas, SP: Papyrus, 1993.

MACEDO, Lino de. Os jogos e o lúdico na aprendizagem escolar. Porto Alegre: Artmed, 2005.

_____. 4 Cores Senha e Dominó – Oficinas de jogos em uma Perspectiva Construtivista e Psicopedagógica, 6^o edição, São Paulo : Casa do Psicólogo, 2010.

MEIER, Marcos, GARCIA, Sandra. Mediação da Aprendizagem: Contribuições de Feuerstein e de Vygotsk, 7^o edição, Curitiba: Edição do autor, 2007.

MIZUKAMI, Maria das Graças Nicoletti. Ensino: as abordagens do processo, São Paulo, EPU, 1986.

Parâmetros Curriculares Nacionais: Matemática/ Secretaria de Educação Fundamental- Brasília: MEC/SEF, 1997.

PIAGET, Jean. A Formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho e representação, 3º edição, Rio de Janeiro. Editora S.A, 1990.

_____. O juízo Moral na criança, 4º edição, São Paulo: Summus editorial, 1994.

SCHLIEMANN, Analúcia Dias. Na vida dez, na escola zero, 15º edição, São Paulo: Cortez, 2010.

SISTO. Fernandes. Atuação Psicopedagógica e Aprendizagem Escolar, 10º edição,, Petrópolis,RJ: Vozes, 1996.

ZABALA, Antoni. A prática Educativa – Como ensinar. Porto Alegre: Artmed, 1998.



UNIFICADA

Revista Multidisciplinar da Fapesp

e-ISSN: 2675-1186

HISTÓRIA E A ARTE UMA CONEXÃO NECESSÁRIA PARA PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

HISTORY AND ART A NECESSARY CONNECTION FOR PEDAGOGICAL PRACTICES

Maria da Conceição Pereira da Silva

RESUMO

O artigo visa reflexão a valorização da história e cultura Africana na escola e suas contribuições sobre as questões que envolvem pessoas de ascendência Africana no Brasil. Acredita-se que esta discussão é necessária, especialmente se nós concebemos como marginalizados e culturas que precisam ser revistos, rediscutidas, através de novas perspectivas sobre a diversidade racial, étnica e cultural do povo brasileiro, o mesmo busca planejar ações contemplativas que quebram paradigmas, especialmente aqueles relacionados ao ensino de História Africana e Cultura, Afro-Brasileira nas escolas públicas

Palavras – chaves: Educação Multicultural. Resgate Cultural. História.

ABSTRACT

The article aims to reflect on the valuation of African history and culture in school and its contributions on issues involving people of African descent in Brazil. It is believed that this discussion is necessary, especially if we conceive as marginalized and cultures that need to be revised, rediscuted, through new perspectives on the racial, ethnic and cultural diversity of the Brazilian people, the same seeks to plan contemplative actions that break paradigms, especially those related to the teaching of African History and Culture, Afro- Brazilian in public schools

Key - words: Multicultural Education. Cultural Rescue. Story.

INTRODUÇÃO

As contribuições dos povos africanos e suas culturas para a formação do Brasil, e como a história destes povos é mantida viva. Também é raro questionar como as múltiplas relações os distintos grupos étnico-raciais e culturais que compõem a sociedade brasileira, em relação à população negra, “há uma sequência de oportunidades, favoráveis para preservar distorções em relação às matrizes negras, incluindo a aprendizagem formal” (Gomes, 2003, p.). (Essas circunstâncias devem ser revisadas, redistribuídas e socialmente desconstruídas).

Em relação a ensino mesmo com os desenvolvimentos derivados das leis 10.639 / 03 e 11.645/08 e suas correspondentes orientações curriculares nacionais que orientam a construção da educação em vínculo étnico-raciais, o sistema educacional brasileiro ainda não escapou e que mantêm um currículo homogeneizado, eurocêntrico e mono-cultural que não responde às expectativas e conveniência das diversos grupos étnico-raciais e culturais que atendem os variados níveis e modalidades de ensino.

A argumentação sobre os conflitos e tensões que emergem das múltiplas relações os distintos grupos étnico-raciais e culturais que compõem o estado brasileiro já está exposta em todos os setores, da sociedade, em especial no campo educacional nesse sentido, Costa (2006, p.218) afirma que “a população Revista do Diferê - ISSN 2179 6505, v. 3, No. 6, dez / 2013 O brasileiro percebe a presença do racismo, o seguinte passo é reconhecer que necessitamos lutar contra isto “.

Através da escola, desempenhamos um papel proeminente nessa batalha, de modo que reflexões presentes neste trabalho destinam-se a cooperar para a argumentação sobre o resgate e a do destaque da história e cultura africana e afro-brasileira em ambientes de espaços sociais, em único no espaço escolar.

“A imagem distorcida da África, sua omissão, os legítimos currículos escolares brasileiros auxiliam a erguer as verdades como noções elaboradas para reforçar o suprematismo branco e a dominação racial”.apresenta-se uma breve reflexão sobre o racismo e o local marginal onde se encontram os afrodescendentes na sociedade de que o ensino é o principal meio para a recuperação da história e cultura Africana e afro-brasileiras e outras culturas tradicionalmente estigmatizadas, negados e / ou silenciados nos currículos escolares;

O RACISMO E A DISCRIMINAÇÃO NO BRASIL

O Racismo, preconceito e discriminação, entre outras formas de opressão, estão presentes em todo o país, independentemente da região, estado ou cidade, da reprodução de crenças e valores que ainda estão enraizados na sociedade brasileira.

A ideologia racista inculcada nas pessoas e nas instituições leva à reprodução, na sucessão das gerações e ao longo do ciclo da vida individual, do confinamento dos negros aos escalões inferiores da estrutura social por intermédio de discriminações de ordens distintas: explícitas ou veladas quer seja institucionais quer individuais, as quais representam acúmulo de desvantagens.

Se olharmos para determinados comportamentos racistas, intolerantes e discriminatórias que ocorrem diariamente em todos os setores da sociedade brasileira, percebemos que o seu impacto na autoestima das vítimas e os motivos que levam indivíduos a se comportar desta forma raramente eles são questionados. Esses comportamentos não são, eventualmente, adquiridos, mas sim como um momento histórico que favoreceu o surgimento de mecanismos de controle e opressão de grupos desfavorecidos e estigmatizados como a população negra.

Racismo no Brasil ocorre quase sempre velado, sutil ou disfarçada. Aqui, quase ninguém tem um comportamento racista preconceituoso que Roger Bastide (1955) chamou de “o preconceito de ser prejudicado”, o que torna ainda mais difícil de lidar.

No entanto, sabe-se que a raça é uma invenção social e não biológica, apesar de alguns brasileiros ter pele clara, isso não significa que eles não são de ascendência Africana. Nessa direção, Hall observa que:

Raça é uma categoria discursiva e não uma categoria biológica. Isto é, ela é a categoria organizadora daquelas formas de falar, daqueles sistemas de representação e práticas sociais (discursos) que utilizam um conjunto frouxo, frequentemente pouco específico, de diferenças em termos de características físicas Revista do Difer - ISSN 2179 6505, v. 3, n. 6, dez/2013 e corporais, etc. – como marcas simbólicas, a fim de diferenciar socialmente um grupo de outro (HALL, 2006, p. 63 - grifo do autor).

Portanto, é percebido que certas atitudes diárias corroboram automaticamente a perpetuação dos estereótipos que mantêm o racismo em nossas relações diárias.

Atitudes formam uma rede na qual eles imperceptivelmente excluem e segregam, e que devem ser levados em conta se pretende desconstruir (pré) conceitos enraizados na sociedade brasileira desde a chegada dos primeiros colonos: os portugueses.

E a escola, na qual se pensa que é libertadora, deve ser comprometida, estimulando a consciência dos alunos para que percebam essa realidade e mudem seus comportamentos racistas, prejudicados e discriminatórios que prejudicam tanto os grupos como os indivíduos em relação à sua subjetividade e igualdade de oportunidades.

Ao analisar o passado de um povo, baseada unicamente nos preceitos de seus torturadores, ou quando trabalha de forma não crítica na informação sobre sua formação real, é o mesmo que silenciar o estado de ignorância em que a maioria é encontrada, sobre as diferentes culturas estigmatizadas e consideradas inferiores. A análise de Silva nos ajuda a entender as distorções nas relações étnico-raciais no Brasil, quando afirma que:

Em uma sociedade onde os grupos sociais em contato têm relações políticas, econômicas e sociais desiguais, a diferença não é reconhecida e é transmutada em inferioridade. Isso porque reconhecer as diferenças significa reconhecer as desigualdades de oportunidade a que estão submetidas (SILVA, 1996, p. 121).

Nessa perspectiva, como afirma Gomes (2003, p. 70), “refletir sobre a diversidade cultural exige de nós uma posição crítica e política e uma perspectiva mais ampla que possa abranger seus cortes múltiplos”. Considerando que as práticas racistas, a discriminação e os preconceitos na sociedade brasileira não se limitam aos grupos étnico-raciais;

Outros grupos e assuntos, como homossexuais, mulheres, religiosos, pessoas com algum tipo de deficiência, isto é, todos aqueles que não estão em conformidade com os padrões e modelos de comportamento impostos pela cultura hegemônica e / ou os grupos dominantes também são vítimas deste sistema que exclui, segrega e nega os direitos comuns a todos os assuntos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

De acordo com Costa (2006: 43), “deve-se considerar que uma grande parte das violações dos direitos humanos observadas em muitas regiões não se deve à ausência de mecanismos democráticos”, a acusação de opinião e vontade, mas a falta de eficácia da lei. O autor sustenta que “nesses casos, a violação dos direitos humanos ocorre não no plano constitucional, mas no âmbito de relações sociais “(COSTA, 2006, p.43).)

A existência de vários movimentos sociais diferentes, que buscam reverter à situação de desigualdade social em que os grupos desfavorecidos e estigmatizados, em particular a população afrodescendente, se encontram na sociedade brasileira.

Os diversos movimentos sociais, especialmente o movimento negro e suas diferentes organizações, nas últimas décadas, implementaram projetos educacionais e sócio-educacionais, com o objetivo de contribuir para a formação de temas críticos / reflexivos, conscientes de seu papel como cidadãos, entre outras ações, fazendo a diferença na luta por uma educação pública, democrática e de qualidade, referenciada na proposta multicultural da sociedade, professores, alunos e outros envolvidos no processo educacional têm acesso a uma variedade de pesquisas, estudos e informações sobre os diferentes grupos étnico-raciais e culturais que compõem o Estado brasileiro, percebendo e (re) analisando a história de grupos que lutaram, resistiram, com seus mártires e heróis, e que, portanto, têm um passado e precisam ser vistos a partir de novas perspectivas.

Pesquisas, estudos e informações em que não se contempla a história que privilegia o legado do homem branco, um passado de cor branca e distante da realidade de muitos afrodescendentes brasileiros, crianças de um país multiétnico e multicultural, marcadas por diferenças e não pela singularidade de um grupo étnico-racial que oprime da maneira mais perversa, pelo racismo e a exclusão, mas também destaca e valoriza a diversidade étnico-racial e cultural do povo brasileiro.

REFERENCIAS

COSTA, S. Dois Atlânticos: teoria social, anti-racismo, cosmopolitismo. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2006.

HALL, S. A identidade cultural na pós-modernidade. 11ª Ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

MUNANGA, K; GOMES, N.L. Para entender o negro no Brasil de hoje: História, realidades, problemas e caminhos. São Paulo, 2006.

SILVA, A. C. “Se Eles Fazem Eu Desfaço”: uma proposta de reversão da discriminação do negro nos livros iniciais de língua portuguesa. In: SILVA, A. C.;

Desconstruindo a discriminação do negro no livro didático. 2ª Ed. Salvador: EDUFBA, 2010.



UNIFICADA

Revista Multidisciplinar da Fapesp

e-ISSN: 2675-1186

LÚDICO E ALFABETIZAÇÃO NA PRIMEIRA INFÂNCIA

PLAY AND LITERACY IN EARLY CHILDHOOD

Marilia de Alsina Grau Sampaio

RESUMO

A pesquisa a seguir relata sobre as contribuições da brincadeira livre com objetos não estruturados ou de largo alcance para as crianças bem pequenas em ambientes de vida coletiva, por meio de propostas que promovam a exploração, descoberta e autonomia, como o brincar heurístico e o cesto dos tesouros. A criança entre 5 e 6 anos encontra-se em uma fase na qual o egocentrismo é predominante nas suas ações, pensamentos e sentimentos. A metodologia utilizada é sempre a da observação durante o desenvolvimento dos jogos e brincadeiras heurísticas, pois além das observações durante as sessões, são captados e gerados recursos imagéticos para análise de dados, aos poucos a criança inicia a tolerância social, cria vínculos afetivos, divide o espaço, cria situações onde o “meu” é substituído pelo “teu”, e assim aprende brincando.

Palavras-chave: Crianças bem pequenas; Brincadeira livre; Cesto dos tesouros; brincar heurístico, Educação Infantil.

ABSTRACT

The following research reports on the contributions of free play with unstructured or far-reaching objects for very young children in collective life environments, through proposals that promote exploration, discovery and autonomy, such as heuristic play and the basket of the treasures. Children between 5 and 6 years old are in a phase in which egocentrism is predominant in their actions, thoughts and feelings. sessions, imagery resources are captured and generated for data analysis, little by little the child begins social tolerance, creates affective bonds, divides the space, creates situations where “mine” is replaced by “yours”, and thus learns by playing.

Keywords: Very young children; Free play; Basket of treasures; heuristic play, early childhood education.

INTRODUÇÃO

Cabe aos professores, em sua prática docente, propiciar situações de aprendizagem que levem ao desenvolvimento de habilidades e de conteúdos que possam responder às necessidades dos alunos ao meio social que habitam.

O grande número de brinquedos que são produzidos atualmente no mercado, sugere que há certa compreensão por parte dos adultos de que a brincadeira em si é importante para seus filhos, ou seja, as crianças em geral. O educador deve ser capaz de mediar sem ser intrusivo e de acompanhar sem ser omissivo ou indiferente, em todas essas organizações de brincadeiras.

O brincar heurístico deve sempre fazer parte da vida de nossas crianças, pois é nele que ela vai expor toda sua necessidade e sentimentos. E por meio deste artigo iremos destacar a importância do brincar.

O brincar faz parte do ser criança, e isso é fantástico, pois tem expressivo efeito por si só, o brincar, além de auxiliar no desenvolvimento infantil, nas esferas emocional, intelectual, social e física, demonstrando a sua fundamental importância neste período riquíssimo do ser humano, ou seja, a sua própria estruturação, a base construtiva do que tenderemos a chegar ao desencaixar de nossas vidas, dando-nos o asseguramento necessário para progressão natural do ciclo humano.

A brincadeira instintivamente é usada pelo bebê para descobrir o mundo. Porém com tantas inovações no mercado de vendas, às vezes esquecemos-nos de propor o imaginário para nossos bebês e crianças. Este artigo trata justamente desse tema, o brincar imaginário sem formalidades.

O QUE É O BRINCAR HEURÍSTICO

Goldschmied (2006), desenvolveu uma pesquisa que chamou de Brincar Heurístico para a aprendizagem e desenvolvimento de crianças, em colaboração com educadoras de vários países. Este olhar deve-se ao ponto de vista em que a criança explore sua criatividade, se desenvolva e consiga se expressar por meio de brincadeiras.

A palavra “heurístico” vem do grego eurisko e significa descobrir, a criança começa a alcançar a compreensão de algo.

O foco do brincar está na descoberta que a criança consegue fazer e também na manipulação de objetos como sementes, caixas, tapetes de borracha, bolas de pingue-pongue, novelos de lã, etc. Em outras palavras, conforme Goldschmied e Jackson (2006), o brincar heurístico envolve oferecer a um grupo de crianças, uma grande quantidade de objetos para que elas brinquem, manipulem livremente sem a intervenção dos adultos, sendo eles pais ou educadoras.

Concluimos que o brincar heurístico com o uso do Cesto de Tesouros, possa nos oferecer uma experiência de aprendizagem ampla para os bebês que estão na fase de descobertas pelo mundo. Proporcionar o brincar heurístico em instituições infantis é buscar a resolução cuidado-

sa de pequenos detalhes, como: tempo, espaço, materiais adequados e gerenciamento. O papel do professor é o de organizador e mediador, e não o de iniciador. Os bebês brincarão com concentração e sem conflitos por longos períodos, desde que lhes sejam oferecidos quantidades generosas de objetos cuidadosamente selecionados, e organizados para tal brincadeira.

Que lugar ocupa a brincadeira livre na sala de aula na educação infantil? O que pensam os educadores a este respeito? Um rápido olhar sobre as salas de aulas de educação infantil e suas práticas pedagógicas, nos deixa um confronto com a realidade onde a brincadeira livre deixa de ser apenas para seu próprio aprendizado e passa a ser um abandono por parte das educadoras. O deixar a criança livre para brincar, não quer dizer deixar para lá, deixar com que ela se vire sozinha, mas sim é simplesmente obter um olhar voltado para que a criança tenha direitos de escolher e seu professor deve ser seu mediador, mas não a conduzindo diretamente.

A IMPORTÂNCIA DA BRINCADEIRA LIVRE

A brincadeira está intimamente ligada à aprendizagem, isto acontece, porque a criança não separa o momento de brincar do momento de aprender ou qualquer outro momento. Sua brincadeira é a sua aprendizagem, pois é no momento que ela brinca que ela consegue absorver todo seu aprendizado de maneira prazerosa e isso fica gravado em sua memória.

De acordo com Brasil (1990), é importante o cuidado de não confundir os momentos de brincadeiras exclusivamente como portadores de aprendizagens e planejar brincadeiras sempre com este intuito, a brincadeira deve ser livre, pois ela aprenderá por si só, isso acontece de maneira natural. Essa postura poderia causar um protecionismo excessivo do adulto ao orientar, e sempre estar conduzindo os momentos de brincadeira com um propósito específico, com objetivos marcados e cronometrados.

O homem não brinca mais, a criança pequena começa a fazer imitações do homem que não brinca mais e vai acabar sem nunca ter brincado, pois infelizmente nossa “época”, vamos chamar assim, as brincadeiras foram sendo deixadas de lado e substituídas por tecnologia, onde o jogo brinca, e os movimentos são virtuais e não da própria criança. A criança só vê a mãe usando aparelhos elétricos, não vê a mãe sacudindo a roupa, cantarolar enquanto bate um bolo, até mesmo ir a lojas se tornou cansativo, pois tudo é on line. A mãe e o pai são portadores de aparelhos que precisam fazer tudo o mais rápido possível. Em vez do canto, da dança, o barulho dos motores domésticos. A grande variedade de objetos que podem fazer parte de um cesto de Tesouros significa que não há necessidade de incluir um objeto que produz ansiedade, curiosidade, conhecimento nas educadoras, em relação à sua segurança.

O prazer que provem das brincadeiras guarda o sentido do prazer pelo viver, ser, investigar, sentir, tocar, viver com o outro, vibrar com vitórias e enfrentar derrotas, enfim, de verdadeiramente fazer, brincar, ser livre.

De acordo com Brasil (1998), A educação infantil se insere em um contexto histórico e social decorrente das mudanças produzidas pelo capitalismo industrial no século XIX, que passou a incorporar o trabalho feminino e da criança no sistema fabril. Embora, segundo Aranha

(2006), no período anterior da Revolução Industrial e durante ela, a questão da educação já ocupasse o pensamento de grandes filósofos, que defenderam a importância da educação para todos seres humanos. Portanto, Aranha (2006) fala da pouca discussão sobre a infância e sua educação, limitando a organização de um sistema de ensino e de propostas metodológicas para o ensino das crianças pequenas. Isso limitou as potencialidades e as oportunidades de desenvolvimento, comprometendo a visão educacional na infância e dos trabalhadores nesse nível educativo.

Por meio do brinquedo e brincadeiras a criança pode desenvolver a imaginação, confiança, autoestima, e a cooperação, no meio em que se insere. O modo que a criança brinca mostra seu mundo interior, revela suas necessidades e isso permite a interação da criança com as outras crianças e a formação de sua personalidade. Para isso é necessário que as escolas de Educação Infantil proporcionem condições e promovam situações de atividades conforme as necessidades das crianças, oportunizando a estimulação para o seu desenvolvimento integral.

Por meio de diversos estudos realizados nos últimos anos sobre a criança, educadores sugerem que o brincar para ela é essencial, principalmente porque é assim que aprende, e sempre a brincadeira e o brinquedo estarão fortemente relacionados com a aprendizagem em si. As crianças até os três anos de idade, quando jogam, não percebem nessa ação qualquer diferença com o que os adultos consideram um trabalho. Vivem a fase que Piaget chamava de anomia e, dessa forma, não podem compreender regras. Assim adoram ajudar a mãe a varrer a casa ou fazer bolos, não porque exista valor ou utilidade nessas ações, mas porque são essas as atividades interessantes e divertidas. Essa forma de pensar, entretanto, modifica-se, e já a partir dos quatro a cinco anos é que buscam benefícios por meio do jogo, mesmo que estes sejam o elogio da sua ação.

Por meio das brincadeiras a criança acaba explorando o mundo a sua volta livremente, pois é a partir daí que ela constrói seu aprendizado, e é nesse espaço que a criança acaba criando um mundo de fantasias e manifesta seus sentimentos, se sentindo cada vez mais segura para interagir. É brincando também que a criança aprende a respeitar regras, a ampliar o seu relacionamento social e a respeitar a si mesmo e ao outro. Para realizar esse trabalho, contamos com uma bibliografia ampla, com leituras de livros, artigos, revistas e sites sobre o tema abordado, além de pesquisar grandes autores e pensadores. Desta forma poderemos evidenciar o quanto as crianças aprendem brincando, pois, o mundo em que vive é descoberto por meio de jogos que vão dos mais fáceis até os mais variados. Os jogos para as crianças são uma preparação para a vida adulta, são por meio das brincadeiras, e seus movimentos e a interação com outras crianças e com os objetos, que elas vão desenvolver suas potencialidades. O jogo não pode ser visto apenas como divertimento ou apenas como brincadeiras para distração, ele favorece o desenvolvimento físico, cognitivo, afetivo e a interação com amigos, jogos e brincadeiras trabalham de forma lúdica e estimula o raciocínio lógico da criança, eles funcionam como facilitadores na aprendizagem. Para compreensão e um maior aprofundamento sobre os estudos relativos aos jogos e brincadeiras e sua relação com o processo de aprendizagem e do desenvolvimento integral das crianças da Educação infantil.

A formação da criança era viabilizada por meio dos brinquedos e dos jogos que ela exe-

cutava. Por meio das brincadeiras as crianças descobrem o mundo a sua volta, construindo a sua própria realidade, dando-lhe um significado. Kishimoto (2010) considera que o brincar na Educação Infantil implica definir o se pensa da criança, que mesmo pequena sabe de muitas coisas, interage com pessoas, se expressa com gestos e olhares e mostra como é capaz de compreender o mundo. O brincar é uma ação livre que não exige como condição um produto final. Piaget (1976) ao conceituar “o jogo como uma atividade que desenvolve o intelecto da criança” (p.139), constatou no decorrer dos seus estudos, que Por meio dos jogos a criança muda seu comportamento e exercita a sua autonomia, pois aprendem a julgar argumentar, a pensar, a chegar a um consenso.

O estudo que pretendemos realizar com este artigo é uma pesquisa bibliográfica, referente aos jogos e brincadeiras na Educação Infantil, trabalhando com a psicomotricidade, fundamentada nas reflexões de leituras de textos de autores diversos, e também de livros, revistas, sites e arquivos. Teremos como instrumento de investigação, uma pesquisa quantitativa por meio de questionários investigativos com professores da Educação Infantil e observação dos alunos da educação infantil durante as brincadeiras. A infância realmente foi determinada pelas viabilidades dos adultos, modificando-se bastante ao longo da história. Até o século XII, as condições gerais de higiene e saúde eram muito precárias, o que tornava o índice de mortalidade infantil muito alto. Nesta época não se dava importância às crianças e com isso o índice de mortalidade só aumentava, pois não existia nenhuma preocupação com a higiene das crianças.

A valorização e o sentimento atribuídos à infância nem sempre existiram da forma como hoje são concebidas e difundidas, tendo sido modificadas a partir de mudanças econômicas e políticas da estrutura social. Percebe-se essas transformações em pinturas, diários de família, testamentos, igrejas e túmulos, o que demonstram que a família e escola nem sempre existiram da mesma forma.

A concepção de infância configura-se como um aspecto importante que aparece e que torna possível uma visão mais ampla, pois a ideia de infância não está unicamente ligada à faixa etária, a cronologia, a uma etapa psicológica ou ainda há um tempo linear, mas sim a uma ocorrência e a uma história. Neste sentido considerar a criança hoje como sujeito de direitos é o marco principal de toda mudança legal conquistada ao longo do tempo, porém antes dessa mudança podemos perceber que muitas coisas aconteceram, muitas lutas e desafios foram travados no decorrer da história para que se chegasse a concepção atual, a criança deve brincar e expor seus sentimentos e prazeres Por meio de brincadeiras livres onde ela mesma possa se conduzir.

Cabe aos professores, em sua prática docente, propiciar situações de aprendizagem que levem ao desenvolvimento de habilidades e de conteúdos que possam responder às necessidades dos alunos ao meio social que habitam.

O grande número de brinquedos que são produzidos atualmente no mercado, sugere que há certa compreensão por parte dos adultos de que a brincadeira em si é importante para seus filhos, ou seja, as crianças em geral. O educador deve ser capaz de mediar sem ser intrusivo e de acompanhar sem ser omissivo ou indiferente, em todas essas ‘organizações de brincadeiras. o brincar heurístico deve sempre fazer parte da vida de nossas crianças, pois é nele que ela vai expor toda sua necessidade e sentimento. Na pesquisa será demonstrado o lúdico como fator

primordial para o desenvolvimento do educando de forma aconchegante e de grande relevância nas primeiras etapas da educação infantil.

Dar-se-á ênfase aqui a educação infantil, basicamente no setor creche demonstrando como foi inserido e realizado o lúdico nesta fase e como se deu seu desenvolvimento na escola aqui apresentada. As pesquisas que aqui serão demonstradas foram realizadas na CEMEI PALMARES na região da cidade de OSASCO, na Grande São Paulo.

A escola atende crianças de 0 a seis anos nas fases creche e educação infantil, no total de 650 crianças matriculadas utiliza o lúdico como fator primordial para o seu fazer pedagógico. Ao decorrer serão demonstradas teorias de Piaget (1976) e Vygotsky (1997), para nortear melhor a pesquisa realizada sobre a relevância do lúdico na educação infantil.

O lúdico já vem de tempos atrás trazendo ao homem estímulos em diversas situações e promovendo o desenvolvimento afetivo, moral e social. Afetivo pois une as pessoas, moral pois ensina regras de boa convivência e social pois age como método socializador integrando as pessoas no meio em que vivem.

Na educação o lúdico não é só brincar, mas tem que ter significado para tornar-se um instrumento de aprendizagem qualitativo.

Jogos, brincadeiras são extremamente importantes para os desenvolvimentos das crianças, porém devem ser trazidos para educação como forma de resgate, de autoconfiança para que a criança se desenvolva adequadamente.

Segundo as teorias de Piaget e Vygotsky, cada qual com seu método o lúdico é importante para o desenvolvimento da criança pois traz simbologia e interação social.

O lúdico na escola também traz papéis sociais e prepara a criança para agir na sociedade de forma consciente.

O lúdico na educação tem seus momentos livres, mas também de intervenção dos professores para dar um norte em certas situações e ensinar a criança a resolver situações problemas e alguns conflitos.

Na escola em que foi realizada a pesquisa como é trabalhado o lúdico, 80% da comunidade envolveram-se nas atividades.

As 650 crianças atendidas na presente escola, foram estimuladas a criar, a pensar e acima de tudo a brincarem a serem felizes enfim a serem crianças.

O interessante é que o diálogo do brincar nesta unidade tornou-se hábito e as dificuldades encontradas no meio do caminho não se tornaram barreiras e trouxeram relevância ao lúdico no desenvolvimento do educando.

Como os autores aqui citados, o lúdico veio trazer interação social e as representações simbólicas em sonhar ser algo e concretizar este sonho por meio das brincadeiras.

O lúdico é tudo que traz diversão, que faz a pessoa se sentir bem, relaxar. Uma atividade de passeio com os filhos ou amigos é estar sendo lúdico. Para desenvolver-se o homem precisa do lúdico, pois traz prazer a vida e num mundo tão cheio de problemas como temos hoje, o lúdico deve fazer parte de nossas vidas diariamente. Há mais ou menos 300 a.c, já havia o lúdico nas atividades diárias do homem através dos jogos como na Grécia antiga com os jogos olímpicos. Em sua fala e pesquisa sobre o lúdico, Piaget utilizou se de jogos para investigar qual simbologia

trazia para quem o fazia.

Segundo Piaget (1976), o desenvolvimento da criança se concretiza ao brincar quando ela interage com o objeto ao qual está utilizado para a ação. A teoria piagetiana diz que a brincadeira é espontânea e livre, portanto a interação com o objeto do brincar traz pleno desenvolvimento à criança pois para ela naquele momento tem grande significado.

Seguindo esta teoria, na escola foi perguntado aos professores se ao observarem as crianças brincarem, se viam esta interação com o objeto e qual a interpretação deles referente a esta ação. Em maioria responderam que viram sim esta interação que se realizava cheia de significados para as crianças e até mesmo os professores que ali intermediavam as brincadeiras.

Para Vygotsky (1997), a interação esta que começou logo no início quando se deu o projeto onde todos se uniram para construção dos brinquedos, pois pais, professores, comunidade e o gestor agiram em prol do bem das crianças que também produziram os brinquedos com auxílio de todos.

Portanto na escola ou em casa, segundo Piaget é possível trazer a simbologia às brincadeiras e daí sim preparar a criança para o mundo real demonstrando que ela é livre para imaginar e criar, porém que há regras a seguir principalmente quando se brincam com jogos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É brincando que a criança se descobre e consegue se expressar de maneira livre e saudável. A criança tem uma mentalidade semelhante à do artista, pois ambos ingressam facilmente no universo do faz de conta, aplicando o dom de fantasiar a tudo e fingindo que algo é, na verdade, alguma coisa bem diferente, ela inventa, ela constrói ela faz e desfaz. A brincadeira pode ser representada por meio de várias formas, uma delas é simplesmente deixar a criança expor seus movimentos.

Os momentos de lazer da criança na escola devem ser livres para que elas gostem de brincar. As atividades físicas facilitam a atenção positiva da imagem corporal, cada criança recebe influências emocionais que o jogo traz, fazendo com que ela se desenvolva e se interesse pelas disciplinas escolares, motivadas pelas atividades lúdicas.

Nesse contexto o lúdico deve ser pensado e colocado em prática na escola e na sala de aula para ser deixado de ter um espaço somente na hora do intervalo e passar a fazer parte da prática pedagógica.

Desta forma, o jogo no contexto escolar oportuniza os alunos a vivenciarem a magia e a fantasia dentro de um plano social.

O potencial didático depende da sensibilidade do educador em gerar desafios e descobrir interesses de seus alunos. Assim, se na sala de aula houver condições de a criança aliar o aprender ao jogo, estará vinculando a aprendizagem ao prazer, à descoberta e à produção do saber.

A partir do momento que o professor trouxer para o contexto escolar o lúdico, ele estará inovando e revitalizando o processo ensino-aprendizagem, tornando-o mais rico e com significados para as crianças.

O lúdico é necessário ao ser humano de qualquer idade, e não pode ser concebida apenas como diversão.

Santos (1997), diz que o desenvolvimento do aspecto lúdico auxilia na aprendizagem e no desenvolvimento pessoal e social da criança, colaborando com uma saúde mental e preparando-a para um estado interior melhor, facilitando o processo de socialização, expressão, comunicação e construção do conhecimento.

Nesse enfoque, encontra-se a importância do lúdico na ação educativa e daí a sua inserção no universo escolar. Muitos professores estabelecem o lúdico como jogos realizados no cotidiano da sala de aula. Se observar dentro dessa perspectiva, tem-se o brinquedo sendo utilizado como lúdico e como educativo.

A aprendizagem através do lúdico facilita o aluno a interpretar o meio em que vive favorecendo esse meio a vivência cotidiana, promove experiências partilhadas que fundamentam a reflexão, interagindo, construindo e formando.

O lúdico é muito importante para a formação global do aluno, visto que esta necessidade é muito boa para a socialização, da criatividade, das diversas linguagens, sendo fundamental na formação integral do ser humano, e a educação lúdica necessita integrar a própria prática pedagógica.

A partir do momento que for dada a criança a oportunidade de brincar na sala de aula, entendendo essa ação como um ato educativo, ter-se-á, no âmbito escolar, o resgate da própria essência de interagir.

Prado (1991) define os elementos lúdicos como sendo a motivação intrínseca do sujeito; a afetividade; a situação imaginária e a interação criativa. Diz ainda que, dessa maneira diz que o desenvolvimento da ação corporal lúdica e a vivência familiar proporcionam a aquisição de conhecimentos simbólicos e sociais, historicamente determinados, influenciando a consciência de si e do mundo, entre outros.

É possível verificarmos através destes pensadores que a prática pedagógica vem sendo direcionada somente ao desenvolvimento cognitivo, do qual a criança continua ainda sentada, presa a uma cadeira, educada pela audição, quando o universo que a cerca está repleto de informações que podem estimulá-la, haja vista que a mesma é por natureza: criativa, curiosa, livre e expansiva.

Desta maneira, a educação está sendo fragmentada, pois não concebe a criança como um ser global. Refletindo sobre esse ponto de vista, as escolas em sua maioria continuam não lhe possibilitando assim satisfação em aprofundar-se nos estudos, descobrir coisas novas e muito menos de praticar uma vida coletiva.

A educação através da ludicidade contribui e influencia na formação da criança, buscando seu crescimento sadio, seu enriquecimento permanente, integrando-o a uma espécie de prática democrática, enquanto investe em uma das tantas formas de construção do conhecimento.

Nesta perspectiva, conduzir a criança à busca e ao domínio de um conhecimento mais abstrato, misturando uma parcela de esforço com uma dose de brincadeira, tornaria o trabalho e o aprendizado um jogo bem sucedido.

A brincadeira é uma atividade que leva a criança a constituir sujeitos em um ambiente de

mudanças, criando constantes situações de recriações para a construção de uma cultura de pares.

O brincar não é apenas uma forma de se recrear e sim muito mais que isso, pois a brincadeira é uma forma mais completa que leva a criança a se comunicar com ela mesma, brincar torna-se a principal forma de se expressar desde a infância, é uma ferramenta que leva a criança a aprender a viver e desenvolver sua cultura.

Quando a criança brinca sozinha ou com outra criança tem a oportunidade de usar seus artifícios para analisar o mundo em que vive ampliando sua percepção sobre ele e sobre si mesma, onde organiza seus conhecimentos e pensamentos trabalhando seus afetos e sua capacidade de ter uma iniciativa diante de cada situação vivida.

Compreendemos que não podemos ignorar que o brinquedo ou brincadeiras que satisfazem as vontades das crianças e que apresentam um grande potencial de criatividade entre elas e entre as diferentes formas de brincar, podemos citar o brincar com outras crianças, que faz com que a criança desenvolva uma socialização e sua criatividade perante a outra criança, dando início a uma aprendizagem de compartilhamento.

Também a brincadeira em grupo, pois é neste nodo de brincar que acontece a integração social entre a criança fazendo com que a mesma aprenda que não é existe somente ela, mas sim todo um grupo.

O brincar para a criança seria uma espécie de terapia que se expressa através do seu corpo. Sabemos que atualmente, as crianças estão perdendo a oportunidade de saber brincar, pois os brinquedos modernos estão sendo fabricados de forma que podam a criatividade das crianças, são os brinquedos mecanizados. A escolha dos brinquedos para as crianças é muito importante e de acordo com sua faixa etária e o mesmo deve corresponder a suas fantasias.

Pode-se perceber que é necessário que a criança tenha livre escolha no brincar, respeitando seu tempo e sua flexibilidade na brincadeira para que esta possa ser executada com satisfação, permitindo então a produtividade imaginativa e construtiva da criança na sua contextualização de tempo e espaço, vindo posteriormente com melhor sucesso no desenvolvimento também pedagógico e psicológico.

É preciso que os alunos aprendam como é o processo linguístico desde o início. Assim, poderão se servir não só da língua mãe, mas também para as demais disciplinas escolares. Um cálculo tem muito a ensinar além do resultado.

Esse aprendizado deve ser concreto para as crianças. Tanto na escrita, como na leitura, e também no cálculo de forma prazerosa, lúdica. Quem sabe, ensina. Aquele que leciona, é obrigado a saber o que será repassado para o aluno, e propiciar a ele um contemplamento do conhecimento. E vice-versa.

Nas ruas, as crianças não aprenderão informações linguísticas. Somente poderão deduzir, tendo como base a fala. Mas, dentro da escola, com bons profissionais é que de fato absorverão o necessário para uma vida fora da escola.

Na educação atual nos deparamos com diversas reclamações de pais que questionam tanto escolas públicas como escolas particulares sobre a falta de uma resposta para as crianças que não conseguem ler, sofrendo assim as crianças com a dificuldade de aprender a ler no ensino

fundamental. Essas dificuldades atingem todo tipo de criança, sendo elas ricas, pobres, brancas ou negras, latinas ou europeias.

As escolas não sabem responder de forma concreta e direta sobre o desafio de trabalhar com essas crianças com dificuldades ou necessidades especiais e principalmente com crianças com dificuldades de linguagem.

Muitos pais atualmente reclamam das dificuldades que as crianças apresentam como a dificuldade de leitura e de escrita, e essas dificuldades são apontadas como a má qualidade de ensino das escolas.

O enfoque da Psicolinguística, ramo concorrente da Psicologia Cognitiva e da Linguística Aplicada, julgam a capacidade de ler tarefa árdua, compreendendo nela diversos processos e níveis cognitivos, os quais começam com a captura visual e seu fim se dá na decodificação do mesmo e sua compreensão.

Os primeiros denominados de nível inferior. Tendo por fim reconhecer e compreender as palavras. Os segundos, acima citados, objetivam a compreensão de textos. Ambos funcionam para o ensino de Português, e da leitura, pois trabalham com as formas interativas ou interdependentes.

Nas primeiras etapas da aprendizagem da leitura, se faz necessário o processo básico. Tendo em vista evitar deficiências, sobre tudo até a quarta série, pois se houver neste caminho alguma dificuldade neste sentido, será comprometedor nos processos superiores de compreensão leitora.

REFERÊNCIAS

ARANHA, Maria Lúcia Arruda. História da Educação e da Pedagogia. Geral e Bil. São Paulo: Moderna, 2006.

BRASIL. Estatuto da criança e do adolescente. 1990.

BRASIL, MEC Secretaria de Educação Fundamental. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. Brasília, 1998. v.3: Conhecimento do Mundo.

GOLDSCHMIED, E; JACKSON, S. Educação de 0 a 3: o atendimento em creche. Tradução: Marlon Xavier. 2ª ed. - Porto Alegre: Grupo A, 2006.

KISHIMOTO, T. M. O Brincar e suas Teorias. São Paulo: Cengage Learning, 2010.

PIAGET, J. Da lógica da criança à lógica do adolescente. São Paulo: Pioneira, 1976.

PRADO JUNIOR, Caio. Formação do Brasil Contemporâneo. São Paulo: Brasiliense, 1991.

SANTOS, Santa Marli Pires (Org). O lúdico na formação do educador. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

VYGOTSKY, Levy. Aprendizado e desenvolvimento: um processo sócio-histórico. São Paulo: Scipione, 1997.



UNIFICADA

Revista Multidisciplinar da Fapesp

e-ISSN: 2675-1186

PRÁTICAS DE IGUALDADE RACIAL NA EDUCAÇÃO PRACTICES OF RACIAL EQUALITY IN EDUCATION

Simone Gonçalves Freitas

RESUMO

Este artigo visa esclarecer a influência africana no processo de formação da cultura afro-brasileira na Educação infantil, quando milhões africanos “deixaram” forçadamente o continente africano e despontam no Brasil para exercer o trabalho compulsório. O trabalho pretende mostrar elementos que pautam sobre a relação escola e a diversidade, haja vista que a perspectiva da democracia racial a qual ainda é um mito que vem camuflando através dos anos um preconceito racial que está na estrutura da sociedade brasileira sendo praticada no espaço escolar.

Palavras – chaves: Práticas de Igualdade. Resgate Cultural. Infância.

ABSTRACT

This article aims to clarify the African influence in the process of training Afro- Brazilian culture in children’s education, when millions of Africans “forcibly left the African continent and emerge in Brazil to carry out compulsory work. The paper intends to show elements that guide the relationship between school and diversity, given that the perspective of racial democracy, which is still a myth that has camouflaged over the years a racial prejudice that is in the structure of Brazilian society being practiced in the school space

Key - words: Equality Practices. Cultural Rescue. Childhood.

INTRODUÇÃO

Este artigo aborda um assunto bastante discutido nos últimos tempos no Brasil que é o respeito à diversidade e relacionado a isso, o preconceito racial no âmbito escolar. A cultura, os costumes, princípios, crenças, tradições, nesta concepção pode se afirmar que a sociedade brasileira está imersa em símbolos e manifestações culturais dos variados grupos étnico-raciais e culturais que compõem o país, em particular, dos variados povos africanos, que sucederam sequestrados de seus ambientes de origem, no continente africano, escravizados e transportados à força para diversas partes do mundo, a maior parte do continente americano e uma quantidade expressiva trazido para o Brasil.

A cultura africana chegou ao Brasil com os povos escravizados trazidos da África durante o longo período em que durou o tráfico negreiro transatlântico e refletiu-se na diversidade dos escravos, pertencentes a diversas etnias que falavam idiomas diferentes e trouxeram tradições distintas. Os africanos trazidos ao Brasil incluíram bantos, nagôs e jejes, cujas crenças religiosas deram origem às religiões afro-brasileiras, e os hauçás e malês, de religião islâmica e alfabetizados em árabe. Assim como a indígena, a cultura africana foi geralmente suprimida pelos colonizadores, na colônia, os escravos aprendiam o português, eram batizados com nomes portugueses e obrigados a se converter ao catolicismo

O racismo é uma espécie de preconceito étnico ou racial, ou seja, é uma visão pejorativa, pré-concebida sobre uma etnia ou cultura de um determinado povo, historicamente, percebe-se uma tendência de justificativa do racismo por potências dominantes, exemplo do que ocorreu nos séculos XVI e XIX, na América e depois na África e Ásia.

O estatuto da igualdade racial define o preconceito étnico-racial como: Toda distinção, exclusão, restrição ou preferência baseada em cor, descendência ou origem nacional ou étnica que tenha por objeto anular, restringir o reconhecimento, gozo ou exercício, em igualdade de condições, de direitos humanos e liberdades fundamentais no campo político, econômico, social, cultural ou em qualquer outro campo da vida privada. (inciso I, parágrafo único do Art. 1º). Entende-se o preconceito como uma ideia pré-concebida sobre algo se manifesta através de atitudes discriminatórias diante de pessoas, credos, cultura, forma de pensar ou agir.

Pretende-se trabalhar junto aos alunos da educação infantil o respeito ao diferente, ao diverso, ou seja, ao outro independente de sua cor, etnia crença ou classe social, com a intenção de trazer para nossa realidade escolar a discussão e reflexão sobre a questão do negro no espaço escolar. Para compreender juntamente com os alunos, em que medida as representações construídas socialmente, influenciam sua visão sobre o valor histórico da contribuição cultural da população negra no Brasil, e, até que ponto, as representações e as atitudes que observam à sua volta geram preconceito racial entre eles.

O racista é aquele que separa não o que nega a humanidade de outrem; desse modo, racismo para ele, é o racismo do vizinho [...]” (GUIMARÃES 2005 p.60).

Essas criações coletivas cunhadas no período da e pós-escravidão mudam muito lentamente

te. No Brasil, existem hoje grupos engajados na luta pelas mudanças dessas representações, em contrapartida, surgiram discursos hipócritas afirmando uma democracia racial que não existe, exceto entre alguns grupos espalhados pelo País

Serge Moscovici (2011, p.520) afirma ainda: a História, a natureza, todas as coisas que são responsáveis pelo sistema, são igualmente responsáveis pela hierarquia de papéis e classes, para sua solidariedade cada situação contém uma ambiguidade potencial, uma vagueza, duas interpretações possíveis, mas suas conotações são negativas, elas são obstáculos que nós devemos superar antes que qualquer coisa se torne clara, precisa, totalmente sem ambiguidade.

Isso é conseguido pelo processamento da informação, pela ausência de envolvimento do processador e pela existência de canais adequados, sendo a escola uma instituição capaz de influenciar e ser influenciada pela sociedade em que está inserida, de respeito à diversidade em toda a sua plenitude, deve ser o local de eliminação de tabus, de ambiguidades que levem à interpretações negativas, de discussões de assuntos que levem à eliminação do preconceito (de gênero, de origem, sexual, racial, cultural etc.)

Os problemas que afligem a sociedade de forma clara. Thales Azevedo (1975, p.38) afirma: “há quem considere que é camuflando a realidade com a ideologia de não discriminação que o Brasil alcança sem tensões o mesmo resultado de outras sociedades abertamente racistas.”

Essa afirmação nos remete às constantes denúncias feitas pelas mídias de conflitos e violências contra pessoas negras, que muitas vezes são vítimas de preconceito devido tão somente à cor de sua pele. Alice Itani (1998, p.123) mostra que existe” o olhar da diferença entre brancos e negros, homens e mulheres, homossexuais e heterossexuais, pobres e ricos, podem conter também atitude de preconceito.”

Nesse sentido, educadores e educadoras não podem ignorar qualquer atitude discriminatória que ocorra na escola e fora dela, e sempre que necessário promover discussões sobre o tema, jamais silenciar, caso contrário, corre-se o risco de aumentar e não de minimizar ou acabar com o preconceito.

Entende-se que quanto maior visibilidade se der ao assunto mais fácil será seu entendimento especialmente se tratando do ambiente escolar, onde nos deparamos a todo o momento com imagens estereotipadas, textos, frases, atitudes etc.

Na escola pode desconstruir ou reforçar a discriminação e o preconceito, tudo depende da intencionalidade no ambiente escolar que jovens adolescentes e crianças podem construir suas identidades individuais e de grupos e reconhecer a importância do respeito, cultura do outro e, nesse momento, a figura do educador é elemento primordial para a mediação e esclarecimento dos educandos, mostrando que existem diferenças, que elas são saudáveis e devem existir, e mais, mostrar que esse, talvez seja o caminho para uma educação de qualidade no sentido mais amplo da palavra.

Percebe-se a necessidade de uma mudança profunda e urgente, no que diz respeito à questão racial no Brasil, partindo principalmente da Escola, que como se colocou acima: é a instituição capaz de promover

A definição de cultura é algo complexo de que significa conforme Macedo (2008: 91), “a cultura não é apenas” arte, a cultura é princípios, posturas, meios ambientes, experiências, téc-

nicas, identidades comuns e diversas, definições de conhecimentos e múltiplas rotinas.

Desde a Constituição de 1988 à época por pressão exclusiva do Movimento Negro Brasileiro –, o Brasil vem se preocupando com a inclusão do tema da diversidade racial na educação escolar torna-se interessante perceber, por exemplo, que em obediência ao princípio da autonomia didática, a Constituição Federal absteve-se de detalhar o Currículo escolar.

A importância atribuída à temática da diversidade racial na conformação da política educacional salienta que o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) assegura a toda criança o direito de igualdade de condições para a permanência na escola, de ela ser respeitada pelos educadores, de ter sua identidade e seus valores preservados e ser posta a salvo de qualquer forma de discriminação, negligência ou tratamento vexatório.

Apesar do Brasil ser o país com a segunda maior população negra do mundo, ficando atrás apenas a Nigéria, um país do continente Africano; sendo a Nordeste da região brasileira com o maior número proporcional de negros na população; e Bahia, o estado com o maior percentual de negros, com sua capital Salvador, uma cidade em grande parte preta, não impede que as nossas relações étnico-raciais e culturais de ser esticado e não contribui para o nosso ambiente educacional tornando-se um espaço onde as diferente etnias - os grupos culturais são respeitados em suas singularidades (ARAÚJO, 2013).

Racismo, preconceito e discriminação, entre outras formas de opressão, estão presentes em todo o país, independentemente da região, estado ou cidade, da reprodução de crenças e valores que ainda estão enraizados na sociedade brasileira.

Nessa direção, o Müller (2008, p.25) nota:

A ideologia racista inculcada nas pessoas e nas instituições leva à reprodução, na sucessão das gerações e ao longo do ciclo da vida individual, do confinamento dos negros aos escalões inferiores da estrutura social por intermédio de discriminações de ordens distintas: explícitas ou veladas quer seja institucional quer individuais, as quais representam acúmulo de desvantagens.

Se olharmos para determinados comportamentos racistas, intolerantes e discriminatórias que ocorrem diariamente em todos os setores da sociedade brasileira, percebemos que o seu impacto na autoestima das vítimas e os motivos que levam indivíduos a se comportarem desta forma raramente eles são questionados, esses comportamentos não são, eventualmente, adquiridos, mas sim como um momento histórico que favoreceu o surgimento de mecanismos de controle e opressão de grupos desfavorecidos e estigmatizados como a população negra.

Racismo no Brasil ocorre quase sempre velado, sutil ou disfarçada, quase ninguém tem um comportamento racista preconceituoso que Roger Bastide (1955) chamou de “o preconceito de ser prejudicado”, o que torna ainda mais difícil de lidar.

De acordo com Guimarães, Costa (2006, p.11), “racismo corresponde à suposição de uma hierarquia qualitativa entre os seres humanos, os quais são classificados em diferentes grupos imaginários de marcas corporais selecionados arbitrariamente” como: cor pele, textura do cabelo, forma do nariz, entre outras características que distinguem diferentes temas de diferentes grupos étnicos e raciais.

E a escola, na qual se pensa que é libertadora, deve ser comprometida, estimulando a consciência dos alunos para que percebam essa realidade e mudem seus comportamentos racistas, prejudicados e discriminatórios que prejudiquem tanto os grupos como os indivíduos em relação à sua subjetividade e igualdade de oportunidades.

Ao analisar o passado de um povo, baseada unicamente nos preceitos de seus torturadores, ou quando trabalha de forma não crítica na informação sobre sua formação real, é o mesmo que silenciar o estado de ignorância em que a maioria é encontrada, sobre as diferentes culturas estigmatizadas e consideradas inferiores.

A análise de Silva nos ajuda a entender as distorções nas relações étnico-raciais no Brasil, quando afirma que:

Em uma sociedade onde os grupos sociais em contato têm relações políticas, econômicas e sociais desiguais, a diferença não é reconhecida e é transmutada em inferioridade. Isso porque reconhecer as diferenças significa reconhecer as desigualdades de oportunidade a que estão submetidas (SILVA, 1996, p. 121).

Nessa perspectiva, como afirma Gomes (2003, p. 70), “refletir sobre a diversidade cultural exige de nós uma posição crítica e política e uma perspectiva mais ampla que possa abranger seus cortes múltiplos” considerando que as práticas racistas, a discriminação e os preconceitos na sociedade brasileira não se limitam aos grupos étnico-raciais;

Outros grupos e assuntos, como homossexuais, mulheres, religiosos, pessoas com algum tipo de deficiência, isto é, todos aqueles que não estão em conformidade com os padrões e modelos de comportamento impostos pela cultura hegemônica e ou os grupos dominantes também são vítimas deste sistema que exclui, segrega e nega os direitos comuns a todos os assuntos.

A existência de vários movimentos sociais diferentes, que buscam reverter à situação de desigualdade social em que os grupos desfavorecidos e estigmatizados, em particular a população afrodescendente, se encontram na sociedade brasileira .atualmente, professores, alunos e outros envolvidos no processo educacional têm acesso a uma variedade de pesquisas, estudos e informações sobre os diferentes grupos étnico-raciais e culturais que compõem o Estado brasileiro, percebendo e (re) analisando a história de grupos que lutaram, resistiram, com seus mártires e heróis, e que, portanto, têm um passado e precisam ser vistos a partir de novas perspectivas.

TRABALHANDO DIVERSIDADE EM SALA DE AULA

Não pode haver dúvida, portanto, quanto ao fato de que a previsão normativa de que a Educação Infantil se torne um ambiente de aprendizado de valorização da diversidade racial é condição básica para a construção em todos os segmentos da sociedade, já foram observadas mudanças significativas na valorização dos negros e sua cultura, mas é no campo da educação que as principais mudanças ocorreram. Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), leis que estabelecem a obrigação de ensinar História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (Lei 10.639/03)

e Indígenas (Lei 11.645 / 08) no ensino primário e secundário em escolas públicas. No entanto, mesmo com essas mudanças, “a educação brasileira ainda não fornece aos usuários de equipamentos educacionais acesso à diversidade cultural para cada cidadão, para a cultura universal que é exclusiva de sua comunidade, região e país” (MACEDO, 2008, 91). nesta perspectiva, Arroyo (2007: 119) afirma que “a escola tem sido e continua a ser extremamente reguladora dos diferentes povos socialmente e culturalmente marginalizados e coletivos”.

Ele também aponta que “a estrutura do sistema foi ao serviço da regulamentação deste grupo, neste contexto, o diálogo não será fácil, será tenso e marcado por uma forte resistência para renunciar a esse papel regulador e assumir um papel emancipador” ARROYO, 2007.

Existem muitos obstáculos à educação das relações étnico-raciais faz-se necessário romper esses obstáculos, nessa direção, como Gomes (2003, 74) ressalta, “avançar na construção de práticas educativas que contemplem um e vários meios para romper com a ideia de homogeneidade e unificação que ainda prevalece no campo educacional”.

Ele acrescenta que “representa a compreensão da educação para além do seu aspecto institucional e sua compreensão dentro do processo de desenvolvimento humano” (Gomes, 2003, p.74).

As salas de aula não podem continuar sendo um lugar de informações descontextualizadas. É preciso que o alunado possa compreender bem quais são as diferentes concepções de mundo que se ocultam sob cada uma delas e os principais problemas da sociedade a que pertencem.

Nesta perspectiva, Ferreira (2009, p. 75) observa que “em vez de ser um lugar de reversão do problema, a escola estimula estereótipos sociais relacionados a essa população e a submissão de afrodescendentes a valores brancos”, o que faz com que uma prática educacional urgente que permite que as crianças negras se orgulhem de seu étnico racial e cultural, seus cabelos, sua beleza e seu povo.

D’Adesky (2009, 196) chama a atenção para a reflexão de que “a má percepção de um grupo pela sociedade pode gerar em seus membros um complexo de inferioridade”.

Para o autor citado, “a reversão da imagem negativa do grupo exige medidas em áreas que dizem respeito à educação, à cultura, à mídia, mas também à política e à economia reconhece o passado histórico e a cultura dos diferentes povos é um passo importante na aceitação das diferenças, para permitir a participação ativa desses povos em termos econômicos e de prestígio da nação onde se encontram “.

Nessa direção, Nascimento (2008, p.253) salienta que:

A influência do negro se reconhece na alimentação, na música, no vocabulário, no vestuário, nas seitas e crenças religiosas (umbanda e candomblé). Não se costuma fazer menção às técnicas agrícolas e à pecuária, nem à avançada tecnologia metalúrgica, dominada por africanos naquela época, para não falar em astronomia, medicina, matemática, engenharia, navegação e construção naval, as bases da filosofia e outros conhecimentos que os africanos dominavam há milênios.

Espera-se que a educação atenda a sua função de formar indivíduos críticos / reflexivos, conscientes do seu papel como cidadãos. Porque, como mostra Candau (2010, 26), “um dos triunfos da legitimidade da escola tem sido seu papel na formação de identidades, sejam elas

individuais, sociais e, sobretudo culturais”.

Complementando o pensamento de Candau, Gomes (2003: 71) afirma que “a reflexão sobre as diferentes presenças na escola e sociedade brasileiras deve fazer parte do treinamento e prática de todos os educadores e interessados nos mais diversos tipos dos processos educacionais”, enfatizando que no escritório de educadores há espaço para sistematização, treinamento, autotreinamento e mudanças constantes em seu trabalho diário, no entanto, não há lugar para expressões como negligência, exclusão, imobilidade, preconceito e discriminação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pode-se afirmar que o racismo existente na sociedade brasileira com suas relações simbólicas produz estigmas e situações em que, ao longo da história, levou uma grande parte da população afrodescendentes a negar sua própria cultura as relações de poder estão presentes em todos os espaços sociais, particularmente na educação, portanto, é necessário que os educadores se posicionem de forma crítica / reflexiva diante dos conflitos e tensões que ocorrem no ambiente educacional, bem como conhecer a verdadeira história dos diferentes grupos étnico-raciais e culturais que compõem a nação brasileira.

Transformar práticas educacionais que não incorporam da mesma forma todas as crianças e suas famílias é tarefa exigente e que necessita de uma equipe decidida, os gestores da unidade educativa têm papel-chave neste processo quando possibilitam a vivência democrática, pluralista e, ao mesmo tempo, profissional; quando organizam as ações, planejam, avaliam constantemente o processo e o reorganizam sempre que necessário.

Os professores de Educação Infantil constituem um corpo vivo e dinâmico, responsável pela construção do projeto educacional, conhecido como projeto pedagógico, para isto, nada melhor do que elaborar e implantar um projeto institucional, que tem como maior mérito conjugar, ao mesmo tempo, informação, conhecimento, formação continuada e práticas pedagógicas transformadas coletivamente.

Também se entende que as leis e diretrizes curriculares podem ser implementadas, já que o Estado e os Sistemas Escolares investem conjuntamente no desenvolvimento de políticas públicas e práticas educacionais que atendam às demandas educacionais e socioeducativas dos pobres, enfatizando a necessidade de educação inicial e educacional.

Profissionais para trabalhar com uma abordagem pedagógica que aborda os interesses das diferentes disciplinas que frequentam a escola, bem como abordar os problemas de discriminação, preconceito e racismo que ocorrem no espaço escolar de qualquer forma, as mudanças estão em andamento e a história começa a mudar, os primeiros passos já foram realizados, cabe aos educadores levar essas discussões à sala de aula, estimular os alunos a tomar consciência, mudar comportamentos e hábitos prejudiciais à vida social.

REFERÊNCIAS

- ARROYO, M. G. A pedagogia multirracial popular e o sistema escolar. In: GOMES, N. L. (Org.). Um olhar além das fronteiras: educação e relações raciais. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. pp. 111-130.
- CANDAU, V. M. Multiculturalismo e educação: questões, tendências e perspectivas. In: CAN-DAU, V. M. (Org.). Sociedade, educação e cultura(s): questões e propostas. 3ª Ed. Petrópolis: Vozes, 2010. pp. 11-101.
- MACEDO, C. A. Programa Cultural para o Desenvolvimento do Brasil. In: BARROS, J. M. (Org.). Diversidade Cultural: da proteção a promoção. Belo Horizonte: Autêntica, 2008. pp. 76-87.
- MÜLLER, M. L. R. Desigualdades raciais na educação e a Lei 10.639/03. In: NUNES, A. E. da S. S; OLIVEIRA, E. V. (Orgs.). Implementações das diretrizes curriculares para a educação das relações étnico-raciais e o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana na educação profissional e tecnológica. Brasília: MEC/SETEC, 2008. pp. 20-28.
- NASCIMENTO, E. L. (Org.). Cultura em Movimento: matrizes africanas e ativismo negro no Brasil. São Paulo: Selo Negro, 2008.
- SANTOMÉ, J. T. As culturas negadas e silenciadas no currículo. In: SILVA, Tomaz Tadeu (Org.). Alienígenas na sala de aula. Petrópolis: Vozes, 1995. pp. 159-177.
- SANTOS, I. A. A responsabilidade da escola na eliminação do preconceito racial: alguns caminhos In: CAVALLEIRO, E. S. (Org.). Racismo e anti-racismo na educação: repensando nossa escola. São Paulo: Selo Negro, 2001. pp. 83-96.



UNIFICADA

Revista Multidisciplinar da Fapesp

e-ISSN: 2675-1186

ARTE HISTÓRIA E EDUCAÇÃO NOS MUSEUS ART HISTORY AND EDUCATION IN MUSEUMS

Freitas, Simone Gonçalves¹

Eixo: arte e educação

RESUMO

O ensino de Arte é a educação que oportuniza ao aluno o acesso à Arte como linguagem expressiva e forma de conhecimento, levando-o a desenvolver diversas competências necessárias à apreciação e ao fazer artístico a arte é uma disciplina obrigatória nas escolas, conforme determinação da LDB 9394/96, no entanto, ainda torna-se necessário reafirmar a importância dessa área na formação sócio-cultural do cidadão, visa compreender diversos aspectos inerentes ao processo educativo, entre eles o papel do professor, a formação profissional, a proposta curricular, os mitos do ensino de artes e outros fatores que estão relacionados ao fazer pedagógico desta área de conhecimento.

Palavras-chave: Ensino, Educação, Prática Pedagógica

ABSTRACT

The teaching of Art is the education that provides students with access to Art as an expressive language and form of knowledge, leading them to develop various skills necessary for appreciation and in making art, art is a mandatory subject in schools, as determined by the LDB 9394/96, however, it is still necessary to reaffirm the importance of this area in the sociocultural formation of citizens, it seeks to understand several aspects inherent to the educational process, including the role of the teacher, professional training, the curricular proposal, the myths of teaching of arts and other factors that are related to the pedagogical practice of this area of knowledge.

Keywords: Teaching, Education, Pedagogical, Practice

¹ Graduada em Pedagogia pela Fundação Santo André, Professor da Rede Municipal de São Paulo (E-mail sikagfreitas@hotmail.com)

INTRODUÇÃO

O ensino de Arte é a educação que oportuniza ao indivíduo o acesso à Arte como linguagem expressiva e forma de conhecimento, de acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais, a educação em arte propicia o desenvolvimento do pensamento artístico e da percepção estética, que caracterizam um modo próprio de ordenar e dar sentido à experiência humana: o aluno desenvolve sua sensibilidade, percepção e imaginação, tanto ao realizar formas artísticas quanto na ação de apreciar e conhecer as formas produzidas por ele e pelos colegas, pela natureza e nas diferentes culturas. (PCN/ Arte-1997:19).

No entanto, para que essa prática seja eficiente faz-se necessário uma constante avaliação por parte do professor, para que possa redimensionar sua atuação docente sempre que necessário, neste sentido, é de fundamental importância analisar como as teorias propostas para o ensino de arte estão sendo desenvolvidas na prática pedagógica no interior das instituições de ensino da Educação Básica.

A arte é uma disciplina obrigatória nas escolas, conforme determinação da LDB 9394/96. Os PCNs de Arte definem as quatro linguagens a serem incorporadas no currículo escolar das instituições de ensino, as quais são: artes visuais, dança, música e teatro, no entanto, ainda torna-se necessário reafirmar a importância dessa área na formação sócio-cultural do cidadão.

Através das artes temos a representação simbólica dos traços espirituais, materiais, intelectuais e emocionais que caracterizam a sociedade ou o grupo social, seu modo de vida, seu sistema de valores, suas tradições e crenças. A arte, como linguagem presentacional dos sentidos, transmite significados que não podem ser transmitidos através de nenhum outro tipo de linguagem, tais como as linguagens discursivas e científica. (BARBOSA, 1998:16)

A esse respeito IAVELBERG (2003:9) declara que: “Cabe às equipes de educadores das escolas e redes de ensino realizar um trabalho de qualidade, a fim de que as crianças, jovens e adultos gostem de aprender arte”. Para o Ensino Fundamental os Parâmetros Curriculares Nacionais destacam as competência estética e artística nas diversas modalidades da área de Arte (artes visuais, dança, música e teatro), tanto para produzir trabalhos pessoais e grupais quanto para que possa, progressivamente, apreciar, desfrutar, valorizar e julgar os bens artísticos de distintos povos e culturas produzidos ao longo da história e na contemporaneidade. (PCN/ ARTE, 1997: 39)

Trabalhar a música desde cedo nos anos iniciais do Ensino Fundamental com as crianças é muito importante, pois a voz é o primeiro instrumento que dispõe o aluno, o professor além de cantar pode brincar com a voz explorando vários sons, pois desenvolvem no aluno competências musicais. Para que a aprendizagem da música possa ser fundamental na formação de cidadãos é necessário que todos tenham a oportunidade de participar ativamente como ouvintes, interpretes, compositores e improvisadores, dentro e fora da sala de aula. (PCN/Artes, 1998:86)

Hoje no Brasil temos muitos autores que discutem a questão da arte na escola, por este motivo com a finalidade de confrontar o que diz a teoria com o que acontece na prática este trabalho analisou na escola campo de pesquisa alguns pontos de destaque no livro de IAVELBERG, os quais foram fundamentais para compreender a relação entre a teoria e a prática no ensino de arte.

O papel professor é importante para que os alunos aprendam a desenvolver o fazer artístico com prazer e criatividade, para que possam gostar de fazer arte ao longo da trajetória estudantil e da vida o gosto por aprender nasce também da qualidade da mediação que os professores realizam entre os aprendizes e a arte.

Para desenvolver um bom trabalho de Arte o professor precisa descobrir quais são os interesses, vivências, linguagens, modos de conhecimento de arte e práticas de vida de seus alunos conhecer os estudantes na sua relação com a própria região, com o Brasil e com o mundo, é um ponto de partida imprescindível para um trabalho de educação escolar em arte que realmente mobilize uma assimilação e uma apreensão de informações na área artística. (FERRAZ E FUSARI, 2001:22)

Essa ação envolve aspectos cognitivos e afetivos que passam pela relação professor/aluno e aluno/aluno, estendendo-se a todos os tipos de relações que se articulam no ambiente escolar como afirma FREIRE (2003:47): “Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para sua própria produção ou a sua construção”. da escola em questão descrevem sua função como mediadores e facilitadores da aprendizagem, proporcionando ao aluno vivenciar culturas diversas e ampliar seus conhecimentos em arte, o tocante ao currículo de artes visuais os educadores citaram a proposta Triangular de Ana Mae Barbosa;

É papel do professor oferecer aos alunos novas estratégias pedagógicas de aprendizagens significativas em Arte neste sentido, as linguagens artísticas como, artes visuais, dança, música e teatro apresentam-se como técnicas de expressão do pensamento de professores e alunos, o trabalho com artes visuais pode ser iniciado com a utilização de fontes de informação e comunicação artística.

Para tanto, segundo os Parâmetros curriculares Nacionais declaram que:

A escola deve colaborar para que os alunos passem por um conjunto amplo de experiências de aprender e criar, articulando percepção, imaginação, sensibilidade, conhecimento e produção artística pessoal e grupal. (PCN/Arte, 1997:61)

Com a dança é possível conhecer diferentes culturas, além de possibilitar o trabalho com a corporeidade das crianças com PCN/Artes, (1998:74):

“Como isso, poderão estabelecer relações corporais críticas e construtivas com diferentes maneiras de ver/sentir o corpo em movimento e por tanto, com diferentes épocas e culturas” trabalhar a música desde cedo nos anos iniciais do Ensino Fundamental com as crianças é muito importante, pois a voz é o primeiro instrumento que dispõe o aluno, o professor além de cantar pode brincar com a voz explorando vários sons, pois desenvolvem no aluno competên-

cias musicais

Como afirma FREIRE (2003:47):

“Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para sua própria produção ou a sua construção”. Em conformidade com esse pensamento os professores de arte da escola em questão descrevem sua função como mediadores e facilitadores da aprendizagem, proporcionando ao aluno vivenciar culturas diversas e ampliar seus conhecimentos em arte ,no entanto na formação organizacional revelaram um domínio parcial,o que é compreensível pelo fato de envolver conhecimentos de Lei de Diretrizes e Bases ,Projeto Politico Pedagógico e ,estatutos,regimento interno e outros mais direcionados aos pedagogos, a pesquisa também abordou alguns mitos do ensino de arte ocorridos nos anos 80 e 90 e descritos por IAVELBERG em sua obra ensinar arte é “ensinar pintores”; arte é atividade do sensível; o conhecimento do fazer artístico é para adultos talentosos; as imagens da arte infantil são feias ou imperfeitas e, para serem mostradas, precisam ser maquiadas; fazer arte na escola é fazer releitura das obras de grandes mestres.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nessa perspectiva os professores foram questionados se esses mitos ainda prevalecem na escola atual para eles, aos poucos alguns mitos foram sendo desmistificados devido aos estudos desenvolvidos na área de arte e a difusão das novas tecnologias em algumas situações o desafio é provar a importância do ensino de arte para alguns professores de áreas distintas.

Já os alunos quando são inseridos desde criança no universo do fazer e da apreciação artística tornam-se sujeitos ativos do processo, como afirmam os PCN-Arte (1997:105): “As atividades propostas na área de arte devem garantir a ajudar as crianças e jovens a desenvolverem modos interessantes, imaginativos e criadores de fazer e de pensar sobre arte, exercitando seus modos de expressão e comunicação”.

O ensino de arte na educação escolar precisa estar vinculado a uma concepção de ensino.

A formulação de uma proposta de trabalhar a arte na escola exige que se esclareçam quais posicionamentos sobre arte e educação escolar estão sendo assumidos. Por sua vez, tais posicionamentos implicam, também, na seleção de linhas teórico-metodológicas.

(FERRAZ E FUSARI, 2001:22)

A reflexão sobre a prática docente do professor de Arte, uma vez que possibilitou o contato com situações de ensino e aprendizagem em uma determinada realidade escolar,a teoria associada ao exercício da prática leva à reflexão, e esta por sua vez produz o aperfeiçoamento do fazer pedagógico, em contato com o professor, o aluno, os recursos didáticos e o planejamento pedagógico foram fundamentais para reavaliar o papel do professor na escola e compreender a relação entre a teoria e a prática do ensino de arte na escola atual.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARBOSA, Ana Mae. Tópicos Utópicos. Belo Horizonte: C/Arte, 1998

BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais/ Arte. Brasília, MEC, 1997.

FERRAZ, M.H.; FUSARI, M.F.R. Arte na educação escolar. São Paulo: Cortez, 20

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia - .São Paulo: Paz e Terra, 2003.

IAVELBERG, Rosa. Para gostar de aprender arte: -Porto alegre: Artmed, 2003.



UNIFICADA

Revista Multidisciplinar da Faeusp

e-ISSN: 2675-1186

ABORDAGENS HISTÓRICAS E A LUDICIDADE HISTORICAL APPROACHES AND PLAYFULNESS

Freitas, Simone Gonçalves¹

Eixo: Ludicidade

RESUMO

O artigo aborda o autismo caracteriza-se como o fechamento da criança em si, as crianças que têm este transtorno, normalmente apresentam dificuldades na lógica mostraremos que o brincar estimula um desenvolvimento de habilidades tanto cognitivo como social, de modo que esta atividade pode oferecer várias experiências novas, o que resulta na formação e consolidação de importantes circuitos neurais, conectando áreas importantes do cérebro relacionadas a distintas competências ou conjuntos de habilidades.

Palavras-chave: Autismo, Brincar, Inclusão, Habilidades

ABSTRACT

The article addresses autism is characterized as the closure of the child itself, children who have this disorder, usually have difficulties in logic. We will show that playing stimulates the development of both cognitive and social skills, so that this activity can offer several new experiences, which result in the formation and consolidation of important neural circuits, connecting important areas of the brain related to different competencies or skill sets.

Keywords: Autism, Play, Inclusion, Skills

¹ Graduada em Pedagogia pela FACULDADE SANTO ANDRÊ (E-mail (sikagfreitas@hotmail.com))

Professora da Rede Municipal de São Paulo

INTRODUÇÃO

O comportamento dos alunos pensando em algumas alternativas mais adequadas que o professor pode desenvolver na sua prática pedagógica, focando na utilização de tecnologias assistivas que é de extrema relevância, ao levarmos em consideração os desafios encontrados em sala de aula com a inclusão dos alunos com necessidades especiais. Será que os professores estão preparados para trabalhar com este aluno, o que é autismo, como podemos desenvolver atividades que auxiliará este aluno no seu processo de ensino aprendizagem, onde estudos realizados sobre o autismo acumulou-se conhecimentos teóricos e práticos sobre esta síndrome que permite um novo olhar sobre ela.

Com o objetivo refletir sobre as contribuições dessa ciência para as práticas pedagógicas, tentando ligar suas correspondências e relações com a aprendizagem e descobertas da Neurociência sobre o brincar podem ampliar a utilização desse recurso nas práticas escolares desta forma torna-se, novas práticas e informações aprendidas mais duradouras e permanentes na memória dos aprendizes, o estudo do desenvolvimento humano e os recentes resultados da neurociência irão corroborar e reforçar nossas considerações sobre o brincar para a aprendizagem encontramos nas escolas de ensino regular alunos com Autismo.

As causas da não aprendizagem têm despontado na lista dos principais problemas enfrentados, um número significativo de crianças Especiais, são identificadas ainda na educação infantil, e se não houver uma intervenção eficaz, essas dificuldades se estenderão para o ensino fundamental e, possivelmente, por toda vida estudantil da criança.

Assim, objetiva analisar de que forma as dificuldades de aprendizagem que surgem na educação infantil podem contribuir para a construção do fracasso na vida escolar da criança, caso não haja uma intervenção eficiente

É provável encontrar um número considerável de pesquisadores que dedicaram seus estudos à reflexão da importância do lúdico (brincadeiras e jogos) para o desenvolvimento da criança conscientes disso iniciaram por fundamentar as ideias nos estudos de Vygotsky (1930/1987), e seus seguidores, para compor o texto a seguir devido sua inegável contribuição para o tema que queremos desenvolver.

DESENVOLVIMENTO

Segundo Vygotsky (1930/1987) concede ao brinquedo um papel potencialmente criador de possibilidades de atuações nas ZDP, ou seja, aquilo que a criança é capaz de fazer com a ajuda de um par mais competente. O rigor a respeito das regras muitas vezes não é atendido no dia-a-dia, no entanto, temos no brinquedo uma imensa capacidade de influência na ZDP dos envolvidos nas ações do brincar.

Que a imaginação nasce no jogo é algo que você expõe como absolutamente certo, convincente e central por seu significado: antes do jogo não há imaginação. Mas acrescente outra regra mais, a imitação (que, segundo me parece é tão central e está igualmente ligada à situação fictícia), e obteremos os principais aspectos do jogo. (VYGOTSKY, 1933 apud ELKONIN, 1978/1998, p. 4).

Nestes termos, a partir da citação acima, se pode perceber a importância da imaginação que certamente envolverá cada participante dos jogos. No entanto, o fator imitação, não raro, surgirá e ligar-se-á às diversas situações fictícias que surgirem em campo. O brinquedo suscita a imaginação e a imitação surge como um gesto de criar umas realidades muitas vezes desenvolvidas pelos adultos.

Segundo Ericson (1963) afirma que o jogo da criança é a forma infantil de dominar a realidade por meio da experiência e do planejamento os jogos, tais como jogos de papéis de mãe e filha, de escola, entre outros, somente aquelas ações que se ajustam à situação real representada na atividade lúdica é aceitável.

(...) o brinquedo cria na criança uma nova forma de desejos. Ensina-a desejar, relacionando seus desejos a um “eu” fictício, ao seu papel no jogo e suas regras. Dessa maneira, as maiores aquisições de uma criança são conseguidas no brinquedo, aquisições que no futuro tornar-se-ão seu nível básico de ação real e moralidade. (VYGOTSKY, 1930/1987, p. 131).

A inclusão escolar de alunos portadores de necessidades especiais tem se mostrado ainda mais presente dentro do dia-a-dia das escolas brasileiras, estudos estão sendo realizados para que a educação especial possa ser ainda mais, efetivada e realizada com sucesso dentro do cotidiano escolar a Política Nacional de Educação Especial.

Os alunos com transtornos globais do desenvolvimento são aqueles que apresentam alterações qualitativas das interações sociais recíprocas e na comunicação, um repertório de interesses e atividades restrito, estereotipado e repetitivo. Incluem-se nesse grupo alunos com autismo, síndromes do espectro do autismo e psicose infantil (BRASIL, 2008).

Para Kishimoto (2010, p. 1)

Ao brincar a criança experimenta o poder de explorar o mundo dos objetos, das pessoas, da natureza e da cultura, para compreendê-lo e expressá-lo por meio de variadas linguagens. Mas é no plano da imaginação que o brincar se destaca pela mobilização dos significados. Enfim, sua importância se relaciona com a cultura da infância, que coloca a brincadeira como ferramenta para a criança se expressar, aprender e se desenvolver.

Metring (2014, p. 49) afirma:

O lúdico ainda é a melhor maneira de acessar o cérebro por várias vias sensoriais, pois desde muito cedo nosso cérebro gosta de brincar. Isso vale para crianças, adolescentes e adultos. Na brincadeira, o sistema límbico permite maiores impressões de prazer do que de desprazer. Portanto, ao lúdico podemos associar conteúdos importantes para a vida do aprendiz.

Um ensino de qualidade, comprometido pela aprendizagem sólida é tarefa atribuída à escola que dentro de seus diferentes tempos e espaços deve agregar conceitos que promovam uma educação ao alcance de todos, compreendendo que esta dimensão é composta pela nesta fase que a criança está construindo as bases cognitivas e emocionais do desenvolvimento, como a coordenação motora fina, orientação espacial, comportamentos sociais de organização pessoal, respeito ao próximo, limites, responsabilidades e independência, entre outras características determinantes para uma formação e aprendizagem equilibradas, e que, por isso, requer uma atenção criteriosa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As atividades lúdicas constitui uma das opções mais relevantes para o desenvolvimento cognitivo e psicossocial da criança, visa considerar as múltiplas diversidades e possibilidades que as brincadeiras e os jogos oferecem às crianças quanto ao seu desenvolvimento de linguagem e a reconstituição da atividade adulta e imitação, ambas calcadas na realidade de forma que auxilia a criança a dominar a realidade e mediação pela linguagem, aprendizagem de regras, desenvolvimento do autocontrole e criação de interações voluntárias.

A formação de planos e motivações volitivas (traços essenciais para o desenvolvimento da consciência e das formas superiores de pensamento), desenvolvimento da autonomia, do raciocínio e da capacidade de fazer inferências e observações, gerando a construção do próprio conhecimento, motivação e prazer a Psicologia e da Pedagogia, as evidências neurocientíficas comprovam o aumento das conexões entre as células cerebrais.

Um ambiente saudável torna-se compatível com a realidade da criança, tornando a aquisição das informações, em sua forma lúdica, mais permanente e a aprendizagem mais célere quando a criança brincar, o papel da escola, torna-se, portanto, indispensável entender o brincar na escola, com todas suas atividades lúdicas, como um mecanismo técnico, pedagógico e profissional de se alcançar as mais importantes condições da evolução e integração do educando, o respeito as regras, organização com o material, o meio onde ela está inserida e o educador por fim, para os professores e educadores, as mediações, com o emprego dos estudos da Psicologia, da Educação.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

COSTA, V. R. Por que brincar é importante. 2013. Disponível em:http://www.cienciahoje.org.br/noticia/v/ler/id/4004/n/por_que_brincar_e_importante(acesso em 19/11/22)

CORREIA, L. M.; MARTINS, A. P. Dificuldades de aprendizagem: que são? Como entendê-las? Porto: Porto Editora, 2006.

ERICSON, F. Conceptions of school culture: An Overview. Educational administration quarterly, volume 23, nº 4. November 11-24, 1987.

KISHIMOTO, T. M., Brinquedos e brincadeiras na educação infantil. Anais do I Seminário Nacional: Currículo em Movimento – Perspectivas Atuais. Belo Horizonte, novembro de 2010.

MARTINS, M. F. As descobertas da neurociência e o brincar. 2011. Disponível: <https://www12.senado.leg.br/institucional/programas/primeirainfancia/listasemanas?campanha=vii-semana-de-valorizacao-da-primeira-infancia-e-cultura-da-paz> acesso (27/11/22)

METRING, R. Neuropsicologia e Aprendizagem: fundamentos necessários para planejamento do ensino. 2ª edição. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2014.

ROLIM, A. A. M.; GUERRA, S. S. F.; TASSIGNY, M. M. Uma leitura de Vygotsky sobre o brincar na aprendizagem e no desenvolvimento infantil. Rev. Humanidades, Fortaleza, v. 23, n. 2, p.176-180, jul/dez.2008. Disponível em: http://brincarbrincando.pbworks.com/f/brincar%20_vygotsky.pdf (acesso 27/11/22)

VYGOTSKY, L.S. A Formação Social da Mente. (1930). São Paulo: Martins Fontes, 2002. In



UNIFICADA
Revista Multidisciplinar da Fauesp
e-ISSN: 2675-1186

A CULTURA AFRO –BRASILEIRA

Silvana, Maria da Conceição¹

RESUMO

Os africanos contribuíram para a cultura brasileira em uma enormidade de aspectos: dança, música, religião, culinária e idioma o presente artigo visa identificar no âmbito escolar a abordagem curricular contemplando aspectos da história e da cultura afro-brasileira; buscando as referências didático-pedagógicas alicerçadas na Lei 10.639/03 que obriga o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira visando subsidiar o currículo de Educação composto por um referencial teórico que conta um pouco da história da luta dos africanos e seus descendentes pela liberdade e por direitos, as bases legais que englobam a temática e o incentivo para se trabalhar o respeito pelas diferenças na sala de aula,

Palavras-Chave: Cultura Afro-Brasileira , Cultura Popular , Currículo.

ABSTRACT

Africans have contributed to Brazilian culture in a multitude of aspects: dance, music, religion, cooking and language. This article aims at identifying in the school context the curricular approach contemplating aspects of Afro-Brazilian history and culture; seeking the didactic-pedagogical references based on Law 10.639 / 03, which obliges the teaching of Afro-Brazilian History and Culture to support the Education curriculum composed of a theoretical reference that tells a little of the history of the struggle of Africans and their descendants for freedom and by rights, the legal bases that encompass the theme and the incentive to work respect for differences in the classroom,

Keywords: Afro-Brazilian Culture, Popular Culture, Curriculum

¹Licenciada em Pedagogia pela Universidade Nove de Julho - SP. Professora da Rede Municipal da Cidade de São Paulo.
E-mail:conceicaomax@yahoo.com.br

INTRODUÇÃO

Através da pesquisa nos usos e apropriações do livro didático utilizado por estes docentes de formação específica diversa para o tema, ou que não tiveram Concepções, valores, cotidiano e outras particularidades influenciam diretamente a análise dos fatos históricos. Autores diferentes trazem necessariamente visões diferentes sobre determinados assuntos.

É possível e provável que os livros didáticos de História tragam concepções diversas acerca destas contribuições de indígenas e negros que podem causar impactos significativos nas abordagens em sala de aula dos assuntos tratados nestes livros.

Para Candau (2001, p.207):

Reconhecer que a sociedade brasileira é multicultural significa compreender a diversidade étnica e cultural dos diferentes grupos sociais que a compõem. Entretanto, significa também constatar as desigualdades no acesso a bens econômicos e culturais por parte dos diferentes grupos, em que determinantes de classe social, raça, gênero e diversidade cultural atuam de forma marcante. Revista do Difere - ISSN 2179 6505, v. 3, n. 6, dez/2013

A determinação da inclusão de História e Cultura Afro Brasileira e Indígena nos currículos da educação básica por determinação das Leis 10639/2003 e 11645/2008, ratifica um momento histórico de consolidação e amadurecimento da democracia no Brasil, e busca não somente transformar o foco etnocêntrico dos currículos escolares, mas ampliar este horizonte para a diversidade étnica, histórica, cultural, social e econômica em nosso país.

O artigo 26-A, acrescentado na LDB (9394/1996), incentiva não apenas a inclusão de novos conteúdos. Exige, acima de tudo, que sejam repensadas e discutidas as relações étnicas, sociais, pedagógicas, procedimentos de ensino, objetivos da educação e condições de aprendizagem.

A lei de Diretrizes Curriculares defendem que é papel da escola desconstruir as representações recorrentes que minimizam o papel de negros e índios, como por exemplo, que o afrodescendente tem como único atributo a descendência escrava, subalterna ou dominada,

deve-se mostrar que esta diversidade não resulta somente de uma herança ou do prevalecimento de um determinado grupo, mas da composição de várias contribuições de diversos atores, de diversas origens étnicas, geográficas, culturais, econômicas, vale frisar que as Diretrizes Curriculares para as relações étnicos raciais, aprovadas em junho de 2004, dão aos estabelecimentos escolares autonomia para compor projetos pedagógicos para seu cumprimento, se valendo de colaborações da comunidade, apoio de Universidades e de movimentos sociais, como grupos culturais negros ou de defesa dos indígenas.

Em síntese, cabe à escola: a responsabilidade de eliminar a visão reduzida e muitas vezes distorcida com que são tratadas as contribuições de negros e indígenas e seus descendentes para a construção da nossa pátria; e consolidar um ambiente de combate ao racismo, à discriminação e respeito à diversidade

. Assim poderemos analisar se os livros didáticos têm superado a visão eurocêntrica que marcou a História do Brasil e que tem perpetuado estereótipos preconceituosos e racistas, e sua apropriação por professores e alunos.

As transformações na educação brasileira que vêm se processando entre o final do século XX e início do século XXI demandaram alterações legais que impactaram diretamente nas práticas docentes cotidianas, onde residem suas bases de execução, operacionalização e consolidação.

. Reconhecer que em muitos casos houve déficit na formação dos professores de História com relação ao tema determinado nas Leis 10639/2003 e 11645/2008. inicialmente a formação na Universidade, já que muitos professores concluíram sua graduação antes da entrada em vigor das mesmas, especialmente a mais recente, e provavelmente não tiveram disciplinas específicas ou que deram a importância devida ao tema.

. É no pessoal escolar, e mais especificamente nos professores, que essa situação crítica repercute com mais força. (...) Enquanto as reformas educacionais anteriores enfatizavam muito mais as questões de sistema de ou de organização curricular, constata-se, atualmente, uma ênfase maior na profissão docente, e também na formação dos professores e na organização do trabalho cotidiano

Esse subjetivismo pode interferir na abordagem, escolha ou até mesmo na exclusão de conteúdos presente nos livros didáticos por parte dos professores, no cotidiano das aulas.

A seleção do que trabalhar em sala fica realmente, na maioria das vezes, por conta da autonomia do professor. (SILVA, 2014: 206) Ainda segundo Silva, as pesquisas realizadas sobre livro didático no Brasil podem ser divididas em três blocos:

Entre as décadas de 1970 e 1980, quando o foco estava voltado para perceber a “ideologia que permeava essa literatura didática” (SILVA, 2014: 206); final do século XX, quando as pesquisas que abordam o livro didático apontavam para “as diferentes transformações pelas quais este recurso didático já passou” (SILVA, 2014: 206), não sendo mais apontado como recurso de segunda categoria no processo de ensino-aprendizagem, inclusive com análises de abordagens de sujeitos como negros e índios nos livros didáticos; e por fim no início do século XXI, quando as pesquisas mostravam maior interesse nos usos do livro didático.

A cultura de uma nação é transmitida de geração em geração como maneira, de Sustentar seus costumes, princípios crenças, tradições e visões do mundo, nesta concepção pode-se afirmar que muitos pontos da sociedade brasileira estão imersos em símbolos e manifestações culturais dos variados grupos étnico-raciais e culturais que compõem o país, em particular, dos variados povos africanos, que sucederam sequestrados de seus ambientes de origem, no continente africano, escravizados e transportados à força para diversas partes do mundo, a maior parte do continente americano e uma quantidade expressivo, trazido para o Brasil. A cultura africana chegou ao Brasil com os povos escravizados trazidos da África durante o longo período em que durou o tráfico negreiro transatlântico. A diversidade cultural da África refletiu-se na diversidade dos escravos, pertencentes a diversas etnias que falavam idiomas diferentes e trouxeram tradições distintas. Os africanos trazidos ao Brasil incluíram bantos, nagôs e jejes, cujas crenças religiosas deram origem às religiões afro-brasileiras, e os hauçás e malês, de religião islâmica e alfabetizados em árabe. Assim como a indígena, a cultura africana foi geralmente suprimida pelos colonizadores, na colônia, os escravos aprendiam o português, eram batizados com nomes portugueses e obrigados a se converter ao catolicismo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

De acordo com Costa (2006: 43), “deve-se considerar que uma grande parte das violações dos direitos humanos observadas em muitas regiões não se deve à ausência de mecanismos democráticos”, a acusação de opinião e vontade, mas a falta de eficácia da lei. O autor sustenta que “nesses casos, a violação dos direitos humanos ocorre não no plano constitucional, mas no âmbito de relações sociais “(COSTA, 2006, p.43).)

A existência de vários movimentos sociais diferentes, que buscam reverter à situação de desigualdade social em que os grupos desfavorecidos e estigmatizados, em particular a população afrodescendente, se encontram na sociedade brasileira.

Os diversos movimentos sociais, especialmente o movimento negro e suas diferentes organizações, nas últimas décadas, implementaram projetos educacionais e sócio-educacionais, com o objetivo de contribuir para a formação de temas críticos / reflexivos, conscientes de seu papel como cidadãos, entre outras ações, fazendo a diferença na luta por uma educação pública, democrática e de qualidade, referenciada na proposta multicultural da sociedade, professores, alunos e outros envolvidos no processo educacional têm acesso a uma variedade de pesquisas, estudos e informações sobre os diferentes grupos étnico-raciais e culturais que compõem o Estado brasileiro, percebendo e (re) analisando a história de grupos que lutaram, resistiram, com seus mártires e heróis, e que, portanto, têm um passado e precisam ser vistos a partir de novas perspectivas.

Pesquisas, estudos e informações em que não se contempla a história que privilegia o legado do homem branco, um passado de cor branca e distante da realidade de muitos afrodescendentes brasileiros, crianças de um país multiétnico e multicultural, marcadas por diferenças e não pela singularidade de um grupo étnico-racial que oprime da maneira mais perversa, pelo racismo e a exclusão, mas também destaca e valoriza a diversidade étnico-racial e cultural do povo brasileiro.

REFERENCIAS

- COSTA, S. **Dois Atlânticos**: teoria social, anti-racismo, cosmopolitismo. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2006.
- ARROYO, M. G. A pedagogia multirracial popular e o sistema escolar. In: GOMES, N. L. (Org.). **Um olhar além das fronteiras**: educação e relações raciais. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. pp. 111-130.
- CANDA, V. M. Multiculturalismo e educação: questões, tendências e perspectivas. In: CANDA, V. M. (Org.). **Sociedade, educação e cultura(s)**: questões e propostas. 3ª Ed. Petrópolis: Vozes, 2010. pp. 11-101.
- SILVA, A. C. “Se Eles Fazem Eu Desfaço”: uma proposta de reversão da discriminação do negro nos livros iniciais de língua portuguesa. In: SILVA, A. C.; **Desconstruindo a discriminação do negro no livro didático**. 2ª Ed. Salvador: EDUFBA, 2010.



UNIFICADA
Revista Multidisciplinar da Fapesp
e-ISSN: 2675-1186

OS AVANÇOS NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Maria da Conceição Pereira da Silva

Eixo: Inclusão e Neuropsicopedagogia

RESUMO

O artigo aborda o autismo caracteriza-se como o fechamento da criança em si, as crianças que têm este transtorno, normalmente apresentam dificuldades na lógica mostraremos que o brincar estimula um desenvolvimento de habilidades tanto cognitivo como social, de modo que esta atividade pode oferecer várias experiências novas, o que resulta na formação e consolidação de importantes circuitos neurais, conectando áreas importantes do cérebro relacionadas a distintas competências ou conjuntos de habilidades.

Palavras-chave: Autismo, Brincar, Inclusão, Habilidades

ABSTRACT

The article addresses autism is characterized as the closure of the child itself, children who have this disorder, usually have difficulties in logic. We will show that playing stimulates the development of both cognitive and social skills, so that this activity can offer several new experiences, which result in the formation and consolidation of important neural circuits, connecting important areas of the brain related to different competencies or skill sets.

Keywords: Autism, Play, Inclusion, Skills

Graduada em Pedagogia pelo UNINOVE UNIVERSIDADE NOVE DE JULHO -SP
E-mail (conceicaomax@yahoo.com.br) Professora da Rede Municipal de São Paulo

INTRODUÇÃO

O comportamento dos alunos pensando em algumas alternativas mais adequadas que o professor pode desenvolver na sua prática pedagógica, focando na utilização de tecnologias assistivas que é de extrema relevância, ao levarmos em consideração os desafios encontrados em sala de aula com a inclusão dos alunos com necessidades especiais. Será que os professores estão preparados para trabalhar com este aluno, o que é autismo, como podemos desenvolver atividades que auxiliará este aluno no seu processo de ensino aprendizagem, onde estudos realizados sobre o autismo acumulou-se conhecimentos teóricos e práticos sobre esta síndrome que permite um novo olhar sobre ela.

Com o objetivo refletir sobre as contribuições dessa ciência para as práticas pedagógicas, tentando ligar suas correspondências e relações com a aprendizagem e descobertas da Neurociência sobre o brincar podem ampliar a utilização desse recurso nas práticas escolares desta forma torna-se, novas práticas e informações aprendidas mais duradouras e permanentes na memória dos aprendizes, o estudo do desenvolvimento humano e os recentes resultados da neurociência irão corroborar e reforçar nossas considerações sobre o brincar para a aprendizagem encontramos nas escolas de ensino regular alunos com Autismo.

As causas da não aprendizagem têm despontado na lista dos principais problemas enfrentados, um número significativo de crianças Especiais, são identificadas ainda na educação infantil, e se não houver uma intervenção eficaz, essas dificuldades se estenderão para o ensino fundamental e, possivelmente, por toda vida estudantil da criança.

Assim, objetiva analisar de que forma as dificuldades de aprendizagem que surgem na educação infantil podem contribuir para a construção do fracasso na vida escolar da criança, caso não haja uma intervenção eficiente

É provável encontrar um número considerável de pesquisadores que dedicaram seus estudos à reflexão da importância do lúdico (brincadeiras e jogos) para o desenvolvimento da criança conscientes disso iniciaram por fundamentar as ideias nos estudos de Vygotsky (1930/1987), e seus seguidores, para compor o texto a seguir devido sua inegável contribuição para o tema que queremos desenvolver.

DESENVOLVIMENTO

Segundo Vygotsky (1930/1987) concede ao brinquedo um papel potencialmente criador de possibilidades de atuações nas ZDP, ou seja, aquilo que a criança é capaz de fazer com a ajuda de um par mais competente. O rigor a respeito das regras muitas vezes não é atendido no dia-a-dia, no entanto, temos no brinquedo uma imensa capacidade de influência na ZDP dos envolvidos nas ações do brincar.

Que a imaginação nasce no jogo é algo que você expõe como absolutamente certo, convincente e central por seu significado: antes do jogo não há imaginação. Mas acrescenta outra regra mais, a imitação (que, segundo me parece é tão central e está igualmente ligada à situação

fictícia), e obteremos os principais aspectos do jogo. (VYGOTSKY, 1933 apud ELKONIN, 1978/1998, p. 4).

Nestes termos, a partir da citação acima, se pode perceber a importância da imaginação que certamente envolverá cada participante dos jogos. No entanto, o fator imitação, não raro, surgirá e ligar-se-á às diversas situações fictícias que surgirem em campo. O brinquedo suscita a imaginação e a imitação surge como um gesto de criar umas realidades muitas vezes desenvolvidas pelos adultos.

Segundo Ericson (1963) afirma que o jogo da criança é a forma infantil de dominar a realidade por meio da experiência e do planejamento os jogos, tais como jogos de papéis de mãe e filha, de escola, entre outros, somente aquelas ações que se ajustam à situação real representada na atividade lúdica é aceitável.

(...) o brinquedo cria na criança uma nova forma de desejos. Ensina-a desejar, relacionando seus desejos a um “eu” fictício, ao seu papel no jogo e suas regras. Dessa maneira, as maiores aquisições de uma criança são conseguidas no brinquedo, aquisições que no futuro tornar-se-ão seu nível básico de ação real e moralidade. (VYGOTSKY, 1930/1987, p. 131).

A inclusão escolar de alunos portadores de necessidades especiais tem se mostrado ainda mais presente dentro do dia-a-dia das escolas brasileiras, estudos estão sendo realizados para que a educação especial possa ser ainda mais, efetivada e realizada com sucesso dentro do cotidiano escolar a Política Nacional de Educação Especial.

Os alunos com transtornos globais do desenvolvimento são aqueles que apresentam alterações qualitativas das interações sociais recíprocas e na comunicação, um repertório de interesses e atividades restrito, estereotipado e repetitivo. Incluem-se nesse grupo alunos com autismo, síndromes do espectro do autismo e psicose infantil (BRASIL, 2008).

Para Kishimoto (2010, p. 1)

Ao brincar a criança experimenta o poder de explorar o mundo dos objetos, das pessoas, da natureza e da cultura, para compreendê-lo e expressá-lo por meio de variadas linguagens. Mas é no plano da imaginação que o brincar se destaca pela mobilização dos significados. Enfim, sua importância se relaciona com a cultura da infância, que coloca a brincadeira como ferramenta para a criança se expressar, aprender e se desenvolver.

Metring (2014, p. 49) afirma:

O lúdico ainda é a melhor maneira de acessar o cérebro por várias vias sensoriais, pois desde muito cedo nosso cérebro gosta de brincar. Isso vale para crianças, adolescentes e adultos. Na brincadeira, o sistema límbico permite maiores impressões de prazer do que de desprazer. Portanto, ao lúdico podemos associar conteúdos importantes para a vida do aprendiz.

Um ensino de qualidade, comprometido pela aprendizagem sólida é tarefa atribuída à escola que dentro de seus diferentes tempos e espaços deve agregar conceitos que promovam uma educação ao alcance de todos, compreendendo que esta dimensão é composta pela nesta fase

que a criança está construindo as bases cognitivas e emocionais do desenvolvimento, como a coordenação motora fina, orientação espacial, comportamentos sociais de organização pessoal, respeito ao próximo, limites, responsabilidades e independência, entre outras características determinantes para uma formação e aprendizagem equilibradas, e que, por isso, requer uma atenção criteriosa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As atividades lúdicas constitui uma das opções mais relevantes para o desenvolvimento cognitivo e psicossocial da criança, visa considerar as múltiplas diversidades e possibilidades que as brincadeiras e os jogos oferecem às crianças quanto ao seu desenvolvimento de linguagem e a reconstituição da atividade adulta e imitação, ambas calcadas na realidade de forma que auxilia a criança a dominar a realidade e mediação pela linguagem, aprendizagem de regras, desenvolvimento do autocontrole e criação de interações voluntárias.

A formação de planos e motivações volitivas (traços essenciais para o desenvolvimento da consciência e das formas superiores de pensamento), desenvolvimento da autonomia, do raciocínio e da capacidade de fazer inferências e observações, gerando a construção do próprio conhecimento, motivação e prazer a Psicologia e da Pedagogia, as evidências neurocientíficas comprovam o aumento das conexões entre as células cerebrais.

Um ambiente saudável torna-se compatível com a realidade da criança, tornando a aquisição das informações, em sua forma lúdica, mais permanente e a aprendizagem mais célere quando a criança brincar, o papel da escola, torna-se, portanto, indispensável entender o brincar na escola, com todas suas atividades lúdicas, como um mecanismo técnico, pedagógico e profissional de se alcançar as mais importantes condições da evolução e integração do educando, o respeito as regras, organização com o material, o meio onde ela está inserida e o educador por fim, para os professores e educadores, as mediações, com o emprego dos estudos da Psicologia, da Educação.

REFERÊNCIAS

COSTA, V. R. Por que brincar é importante. 2013. Disponível em: http://www.cienciahoje.org.br/noticia/v/ler/id/4004/n/por_que_brincar_e_importante (acesso em 10/08/22)

CORREIA, L. M.; MARTINS, A. P. **Dificuldades de aprendizagem: que são? Como entendê-las?** Porto: Porto Editora, 2006.

ERICSON, F. Conceptions of school culture: An Overview. Educational administration quarterly, volume 23, nº 4. November 11-24, 1987.

GARCIA, R. L. **A educação numa plataforma de economia solidária.** In: Propostas - Revista trimestral de debate da FASE. Rio de Janeiro: Ano 26, n. 74. set./out./nov., 1997.

KISHIMOTO, T. M., Brinquedos e brincadeiras na educação infantil. Anais do I Seminário Nacional: Currículo em Movimento – Perspectivas Atuais. Belo Horizonte, novembro de 2010.

MARTINS, M. F. As descobertas da neurociência e o brincar. 2011. Disponível: <https://www12.senado.leg.br/institucional/programas/primeirainfancia/listasemanas?campanha=vii-semana-de-valorizacao-da-primeira-infancia-e-cultura-da-paz> acesso (07/08/22)

METRING, R. Neuropsicologia e Aprendizagem: fundamentos necessários para planejamento do ensino. 2ª edição. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2014.

ROLIM, A. A. M.; GUERRA, S. S. F.; TASSIGNY, M. M. Uma leitura de Vygotsky sobre o brincar na aprendizagem e no desenvolvimento infantil. Rev. Humanidades, Fortaleza, v. 23, n. 2, p.176-180, jul/dez.2008. Disponível em: http://brincarbrincando.pbworks.com/f/brincar%20_vygotsky.pdf (acesso 27/09/22)

VYGOTSKY, L.S. A Formação Social da Mente. (1930). São Paulo: Martins Fontes, 2002. In