

# Gestão & Educação

Vol. 6, No 3 Mar./2023

G363

Gestão & Educação {acesso eletrônico} / Editora Instituto Educar Rede – vol. 6 n.3 {mar. 2023} - São Paulo: Faculdades Conectadas {Facon}, 2023.

182 p: il, color.

Mensal

Modo de acesso: [www.faconnect.com.br/revista](http://www.faconnect.com.br/revista). ISSN 2675-2891 (digital)

1. Educação. 2. Educação – Brasil – história. 3. Ética. 4. Ensino superior – Brasil. 5. Brincadeiras. 6. Educação infantil. 7. Crianças – desenvolvimento. 8. Crianças autistas – educação. 9. Inclusão escolar. 10. Alfabetização. 11. Letramento. 12. Crianças – escritas. 13. Educação infantil. 14. Educação de crianças. 15. Tecnologia educacional. 16. Estudantes – avaliação. 17. Rendimento escolar. 18. Literatura infante juvenil. 19. Crianças – livros e leitura. 20. Crianças – cuidado e tratamento. 21. Música na educação. 22. Arte na educação. 23. Internet e crianças. 24. Computadores e crianças. 25. Educação e Estado- Brasil. 26. Indígenas – Brasil. 27. Indígenas – educação. 28. Histórias em quadrinhos na educação. 29. Quino, 1932-2020. 30. Freire, Paulo, 1921 – 1997.

CDD 370

Catálogo: Maria Inês Meinberg Perecin CRB -8/5598

# EDITORIAL

## DIA INTERNACIONAL DAS MULHERES, A IGUALDADE DE GÊNERO E SUSTENTABILIDADE

A igualdade de gênero e a busca por condições cada vez menos desiguais entre homens e mulheres tem sido um tema constante quando falamos sobre a construção de uma sociedade mais justa. Esse assunto se torna central e assume a frente das discussões quando chegamos ao Mês da Mulher.

“O avanço da igualdade de gênero no contexto da crise climática e a redução do risco de desastres é um dos maiores desafios globais do século XXI. As mulheres estão cada vez mais sendo reconhecidas como mais vulneráveis aos impactos das mudanças climáticas do que os homens, pois constituem a maioria dos pobres do mundo e são mais dependentes dos recursos naturais que as mudanças climáticas mais ameaçam”, explica a ONU Mulheres.

Ao mesmo tempo, mulheres e meninas são líderes e agentes de mudança eficazes e poderosos para a adaptação e mitigação do clima. Elas estão envolvidas em iniciativas de sustentabilidade em todo o mundo, e sua participação e liderança resultam em ações climáticas mais eficazes.

Trabalhar, cuidar da casa, dos filhos, dos idosos e ainda cursar mestrado ou doutorado é tarefa para poucos, ou melhor, para poucas, pois nem todas conseguem gerenciar uma multijornada. Mas existem aquelas, cujas realidades foram captadas na pesquisa de campo que optaram por encarar múltiplas atividades em busca da realização pessoal e profissional.

O Dia Internacional da Mulher não serve apenas para comemoração, ele é um lembrete do longo caminho que ainda temos a percorrer.

**Profa. Dra. Adriana Alves Farias**

**Editora-chefe**

### **Conselho Editorial**

Prof<sup>ª</sup> Adriana de Souza  
Prof<sup>ª</sup> Alessandra Gonçalves  
Prof. Ms. Alexandre Bernardo da Silva  
Prof<sup>ª</sup>. Andrea Ramos Moreira  
Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Daniela Oliveira Albertin de Amorin  
Prof<sup>ª</sup>. Debora Banhos  
Prof<sup>ª</sup>. Erika de Holanda Limeira  
Prof<sup>ª</sup> Juliana Mota Fardini Gutierrez  
Prof<sup>ª</sup>. Juliana Petrasso  
Prof<sup>ª</sup>. Marina Oliveira Reis  
Prof<sup>ª</sup>. Priscilla de Toledo Almeida  
Prof. Dr. Raimundo Nonato de Carvalho Jr.  
Prof. Dr. Rodrigo Leite da Silva

### **Editora-Chefe**

Dra. Adriana Alves Farias

### **Revisão e Normalização de Textos**

Dra. Daniela Oliveira Albertin de Amorin

### **Programação Visual e Diagramação**

Eliana Duarte de Souza

### **Projeto Gráfico**

Tayna Sousa

### **COPYRIGHT**

Revista Gestão & Educação, Educar Rede Volume 6, Número 03 (Março) - SP  
ISSN 2675-2891 (Digital)  
Site: <https://www.faconnect.com.br/revista>

Revista sem fins lucrativos. Publicação Mensal e multidisciplinar. Os artigos assinados são de responsabilidade exclusiva dos autores e não expressam, necessariamente, a opinião do Conselho Editorial. É permitida a reprodução total ou parcial dos artigos desta revista, desde que citada a fonte.

# Sumário

**06 HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO E PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM NO ENSINO SUPERIOR**

ANDRÉ LUIS DA SILVA FERREIRA

**19 LEITURA NA MATEMÁTICA**

AVANI BARRETO MATOS

**27 AS BRINCADEIRAS, O LAZER E AS HABILIDADES EXPLORADAS NAS ESCOLAS DE EDUCAÇÃO INFANTIL**

BEATRIZ BORGES DE OLIVEIRA ARAÚJO

**36 A IMPORTÂNCIA E O PAPEL DA GESTÃO PARA A INCLUSÃO DE ALUNOS COM AUTISMO**

CAMILLA BORGES DE SOUZA PEREIRA

**45 ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NA PERSPECTIVA DE ALGUNS PEDAGOGOS**

CIBELE CARDOSO DOS SANTOS

**56 A INFÂNCIA E A EDUCAÇÃO INFANTIL: CONSIDERAÇÕES RELEVANTES**

CLÉCIA MARIA PEREIRA DE ARAÚJO  
NAKONECZNY

**65 TECNOLOGIA E ERA DIGITAL: UMA ANÁLISE IMAGÉTICA DOS JOGOS DE AVATARES E EDUCAÇÃO**

DANIELLE CRISTINA DE MORAES MARCONDES

**72 CONDIÇÕES DE SAÚDE DE PROFESSORES: REVISÃO DE LITERATURA**

EDILSON RODRIGUES MATOS

**80 O EFEITO PIGMALIÃO E O EFEITO GOLUM NA EDUCAÇÃO**

FLÁVIO GARCIA VICHINSKY

**85 A IMPORTÂNCIA DO BRINCADEIRA NA APRENDIZAGEM INFANTIL**

FRANCISCA FRANCINEIDE BERNARDO  
FERREIRA

# Sumário

**96 CONTRIBUIÇÃO DOS CONTOS E FÁBULAS  
NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

JAQUELINE MORENO LANDIM

**105 ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS E  
PLANEJAMENTO PARA O USO DOS  
OBJETOS DE APRENDIZAGEM**

LAÍS MANTOVANI RAMOS BANHOS

**114 REFLEXÃO SOBRE A RELAÇÃO ENTRE  
EDUCAÇÃO E SAÚDE NA ESCOLA DA  
INFÂNCIA**

LUCIANA DOS SANTOS CAETANO FARIAS

**124 MUSICALIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL:  
UMA PROPOSTA**

MÁRCIA PAROQUE DE LIMA

**134 A CRIANÇA, O BRINCAR E RELAÇÃO COM  
AS NOVAS TECNOLOGIAS**

ROBERTA QUEIROGA LIRA DE NOBREGA

**141 ASPECTOS SOCIO POLÍTICOS DO  
ALFABETISMO FUNCIONAL NO BRASIL**

SANDRA DE SOUZA RAMOS

**148 CULTURA DO BRINCAR**

SIRLENE ALVES DA SILVA

**156 DIÁLOGO CULTURAL ACERCA DA  
POPULAÇÃO INDÍGENA- RESGATE DO  
ÍNDIO À NOSSA SOCIEDADE**

TÁBATA CRISTINA UCHÔA VALENTIM

**164 MAFALDA E A ESCOLA: UMA  
INTERPRETAÇÃO DA ESCOLA E DA  
EDUCAÇÃO NOS QUADRINHOS DA  
MAFALDA**

VERÔNICA VIEIRA SANTOS

**174 BRINQUEDOS SUSTENTÁVEIS NA  
EDUCAÇÃO INFANTIL**

VIVIANE NEVES

# HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO E PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM NO ENSINO SUPERIOR



## ANDRÉ LUIS DA SILVA FERREIRA

Graduação em Letras pela Universidade Bandeirante de São Paulo (2009); Professor de Ensino Fundamental II - Língua Inglesa.

## RESUMO

A história da educação no Brasil se dá com a vinda dos jesuítas e se desenrola até os dias atuais a base de muita luta e ajustes. Neste contexto surgem as políticas educacionais, essenciais para garantir a igualdade de direitos e deveres referentes às nossas crianças e também da sociedade. A ética no processo educacional transmite bons costumes e caráter, oportuniza a aprendizagem de valores pelo discente sobre o certo e o errado mediante a convivência com o corpo docente, sociedade e seus cuidadores. A universidade chega como base formadora de profissionais desenvolvendo e possibilitando lidar com o processo formativo em várias extensões. Sua metodologia deve estar ligada a uma formação contínua que seja estimulativa e propicie o ensino interdisciplinar de maneira dinâmica e atrativa de forma a desenvolver as habilidades dos alunos de maneira plena e qualitativa.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação; Ética; Metodologia; Habilidades.

## INTRODUÇÃO

A história da educação deficiente no Brasil se inicia com a chegada dos jesuítas e passa por várias tentativas de reformas e mudanças políticas até os dias atuais.

Política pública é de responsabilidade do Estado, refere-se à contribuição da população na tomada de decisões de um governo, bem como na política educacional que pode ser composta por membros envolvidos na área pedagógica como também pode sofrer a imposição de um pequeno grupo que exerça poder sobre a grande maioria, há também vários parâmetros que regem as políticas educacionais e diferenças marcantes nos ensinos públicos e privados.

Ética e moral tem significados distintos, veremos conceitos e seus propósitos nas empresas e no processo educacional.

O Ensino Superior atual revela a conquista dos sonhos de muitas famílias brasileiras; sonho esse inatingível em várias gerações passadas. Nas décadas anteriores havia uma possibilidade extremamente remota de ingressar em um curso superior, salvo os abastados da época. A graduação em um curso superior sempre foi algo motivador para o aluno e para a família, porém muitos ainda hoje ingressam na faculdade apenas para acalantar os anseios dos pais, razão pela qual também se dá a evasão escolar.

Vamos ver um pouco da Metodologia no Ensino Superior e a melhor maneira de passar os conhecimentos aos alunos sem esquecer do social. Os professores professam suas práticas adquiridas com estudo e experiências vividas.

## **HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO NO BRASIL**

A história da educação formal começa em 1549 com a chegada dos Jesuítas encarregados de comandar a educação no Brasil. O ensino passado pelos padres tinha um fundo religioso e era mais direcionado à formação média para os homens das elites, porém havia o intuito de que esses estudantes não só partissem para as universidades europeias como também buscassem a vida sacerdotal.

Os interesses jesuíticos estavam mais voltados à Companhia de Jesus do que aos da coroa foi então que o Marques de Pombal expulsou os padres jesuítas de Portugal e seus domínios em 1759 e passou essa tarefa para os estados.

O período Pombaliano durou cerca de 60 anos, foram criadas algumas aulas régias, escolas primárias e secundárias. Com a chegada da família real em 1808 fugindo da invasão napoleônica surgiram os primeiros cursos superiores não-teológicos na Colônia. Causou sensíveis mudanças nos cursos superiores porém a educação de base permaneceu esquecida e ignorada.

A Constituição do Império em 1824 estabelecia que a instrução primária deveria ser gratuita para todos os cidadãos, entretanto o analfabetismo imperava, pois, o Poder Público não se esforçava para transformar a educação em política pública. A situação do ensino no país piorou depois da criação do Ato Adicional de 1834, uma emenda à Constituição de 1824 onde o Município da Corte cuidava do ensino superior e as províncias deveriam promover a educação básica em suas jurisdições.

No fim do período Imperial que durou 67 anos a educação não havia sofrido nenhuma reforma substancial nos ensinamentos primários e secundários. Em 1889 se fez então a Primeira República, porém o novo regime não trouxe nenhuma reforma significativa na divisão de responsabilidades educacionais já impostas pelo Ato Adicional de 1834 mesmo tendo sido tentadas várias reformas na área da educação.

Os 15 anos da era Vargas trouxe algumas mudanças no âmbito educacional inclusive a criação do Ministério da Educação e Saúde Pública e a Reforma Francisco Campos também focada no ensino das elites deixando a ermo o ensino primário e o secundário profissional.

A Constituição Federal foi promulgada em 16 de julho de 1934, representa uma conquista do movimento renovador, estabelece que a educação é direito de todos e também determina a obrigatoriedade do ensino primário; propõe percentuais orçamentários para a educação entre 10% da renda dos Municípios e 20% dos Estados e Distrito Federal.

A partir de 1942 o Ministro da Educação Gustavo Campanema iniciou parcialmente a reforma educacional em todos os ramos do ensino primário e secundário, as diretrizes nesses níveis de educação foram traçadas pela Lei Orgânica. O governo militar reformou o ensino primário e secundário, o ensino de primeiro grau teria duração de 8 anos eliminando assim com os erros do antigo sistema, o ensino médio foi transformado em 2º grau com caráter profissionalizante.

Em 1948 criou-se o anteprojeto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação e de 1951 a 1954 inauguradas as universidades Católica de Pernambuco, Mackenzie e Universidade do Ceará. A Constituição de 1988 reconheceu vários direitos sociais no campo da educação, o ensino fundamental ganha nova nomenclatura, seria gratuito e obrigatório passando a ser dever do Estado em garantir vagas e dever dos responsáveis em matricular as crianças em tal nível de ensino assegurando o direito à educação.

Os preceitos educacionais da CF/88 foram mais detalhados e sistematizados na legislação complementar Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) que dentre muitos, especifica que os Estados devem assegurar o ensino fundamental e priorizar o ensino médio, já os Municípios devem oferecer educação infantil em creches e pré-escolas com qualidade.

A Emenda Constitucional nº 59/09 expandiu a obrigatoriedade escolar para as crianças de 4 a 17 anos abrangendo da educação infantil até o ensino médio. Contudo a repetência e a evasão escolar ainda são frequentes nos dias atuais, a melhoria da qualidade do ensino fundamental continua sendo um desafio. No ano de 2009 o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) obteve resultados abaixo do esperado, porém notou-se que o ensino nas escolas particulares ainda é melhor do que nas escolas públicas.

## **POLÍTICAS EDUCACIONAIS**

O conceito de política está relacionado com o exercício do poder em cada sociedade que pode se apresentar de diversos modos nas estruturas sociais e penetra de tal maneira a se espalhar e ramificar por diferentes grupos e setores.

Políticas públicas são as atitudes que o Estado toma para atender vários setores da sociedade civil que por sua vez faz suas súplicas ao poder Executivo, Legislativo ou Judiciário. Políticas Públicas Distributivas estão relacionadas aos serviços e equipamentos cedidos pelo Estado financiado pela sociedade através de orçamento público ou por pequenos grupos abastados da sociedade, tem como foco as camadas menos favorecidas geralmente barganhando troca de votos em anos de eleição.

As Políticas Redistributivas visam dividir a renda em forma de financiamento, serviços, equi-

pamentos e recursos mais conhecidos como direitos sociais. A parte mais opulenta da sociedade financia as de baixa renda e são chamados beneficiários.

Criadas para qualificar alguns setores com intenção de criar normas ou serviços e equipamentos surgiu a Política Regulatória responsável pela normatização das políticas distributivas e redistributivas, beneficiam pequenos grupos da sociedade. Produzidas por estruturas legais e institucionais em vários contextos, sistemas e regimes políticos, as Políticas Sociais resultam de pressões sociais organizadas e representativas.

Analisando as políticas educacionais temos dois aspectos, o texto que as rege e o contexto relacionado às reais condições que geram a produção e formulação das políticas educacionais. A política educacional também pertence ao grupo de políticas sociais do país onde há a implementação de movimentos e referenciais educacionais que estão vigentes na Legislação e constituída a partir de três diferentes dimensões: a administrativa, a financeira e a educacional ou pedagógica.

Ano após ano a Política Educacional no Brasil se definiu de várias maneiras, é um elemento de normatização do Estado e inclui interesses políticos diversos, porém, tal Política deve ser guiada pelo povo, respeitando e assegurando o direito de cada indivíduo e o bem comum.

Alguns documentos foram rudimentares à criação das Políticas Educacionais e ainda se faz presente como o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova de 1932 que marcou e traçou metas e prioridades, porém a fonte central de implementações e políticas educacionais é a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) que sofreu alterações até chegar ao modelo atual de 1996. LEI Nº 4.024, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1961 - Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. LEI Nº 5.692, de 11 de agosto de 1971 - Fixa Diretrizes e Bases para o Ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. LEI Nº 9.394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996 - Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

Educação para todos é o foco central, é um direito e ao mesmo tempo um dever, direito esse não passível de escolha uma vez que os tutores legais das crianças de 4 a 17 anos são por lei obrigados a inseri-las no sistema de ensino público ou privado de responsabilidade dos Estados e Municípios.

Aos que não conseguiram cursar os estudos na idade devida poderão fazê-lo cursando a Educação de Jovens e Adultos (EJA), projeto criado para atender essa faixa da população desfavorecida. No fim do Ensino Fundamental 1 os estudantes participam da Prova Brasil que tem por objetivo avaliar o nível de alfabetização prevenindo dificuldades de aprendizagem e auxilia a nivelar o ensino oferecido em âmbito nacional. Concluso o Ensino Fundamental 2 os estudantes podem optar por um Ensino Técnico que pode ser cursado junto com o Ensino Médio ou não.

Para ingressar no Ensino Superior os estudantes podem optar por fazerem o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) critério de seleção para concorrerem a bolsa de estudos parciais ou integrais pelo programa ProUni, além de ser usado por várias universidades como complemento ou substituição do vestibular.

O PNE estará em vigor até 2020 e define metas iniciativas e estratégias para todos os tipos

e níveis educacionais a fim de eliminar as diferenças entre idade e série do aluno, torna universal o ensino entre a faixa etária de 4 a 14 anos e distribui vagas de ensino médio nos períodos diurno e noturno, sugere inclusão de todos os alunos com deficiência, liberdade assistida, do campo, comunidades indígenas e quilombolas também propõe a formação continuada para professores entre outros.

Foi criado o Conselho Nacional de Educação (CNE) define opções e mecanismos que venham possibilitar o desenvolvimento e a melhora na educação em âmbito nacional tanto no ensino público administrado pelos governos municipais, estaduais ou federais como o ensino privado regido pelos donos da instituição.

A educação está introduzida numa sociedade democrática que tem nas mãos o poder de decisão e que praticam esse direito, educação e política andam juntas e se regem a fim do bem maior, política e cidadania são a base para uma educação de qualidade.

## **ÉTICA NO PROCESSO EDUCACIONAL**

Ética é tudo aquilo pertencente à classe do bom costume e caráter, é ciência, é teoria. A ética não nasce com o ser humano como um instinto, ela é adquirida pela vivência com o meio e educação imposta ao indivíduo através de um conjunto de regras e normas condizentes a moral regional. Moral é a obediência aos hábitos e costumes, é normativa, trata do certo e do errado.

Costume se define como uma prática social desempenhada pela maioria em uma comunidade. Bons costumes são atos aprovados pela sociedade enquanto os maus costumes são rejeitados e punidos pela lei aos que os praticam. Os traços morais que todas as pessoas praticam chamamos de valores, os aprendemos durante a infância através da família e de cuidadores. Atualmente o professor também cumpre esse papel uma vez que as crianças passam mais tempo na escola do que em casa com os pais.

Os valores humanos nos norteiam em várias vertentes, duas delas são o conceito de justiça e a honestidade. Nas empresas também encontramos regras, a ética organizacional trata dos valores e comportamentos da empresa e os princípios morais inseridos na sociedade determinam a conduta, ética e a moral a serem seguidas. A conduta de um indivíduo define sua confiabilidade na tarefa a ser exercida dentro da organização.

A ética não deve ser confundida com lei, mas está ligada ao sentimento de justiça social. O código de ética de uma empresa e até mesmo da escola impõe que todos os funcionários trabalhem e hajam com um mesmo propósito uma vez que cada indivíduo tem seus próprios conceitos e podem ser parecidos ou não com a maioria dos colegas.

A escola também é uma empresa e se ela não oferece meios e qualidade no ensino os alunos estão fadados ao fracasso no processo educacional e em sua vida futura. O ambiente escolar deve estar impugnado por respeito, justiça, solidariedade, valores morais e diálogo a fim de tornar o educando um cidadão independente, íntegro o que é uma tarefa bem desgastante.

O professor desenvolve um importante papel no que se refere a ética na escola, precisa ensiná-la aos alunos e cobrar o uso da mesma, também se valer dela ao conversar com o pais, aluno, e outros profissionais da escola, também ao corrigir provas e trabalhos, e no que diz respeito ao comportamento ou método de ensino próprio e de outros colegas.

As crianças e jovens aprendem com o exemplo dos adultos e na escola acabam por utilizar a ética em suas práticas diárias, não colando em provas ou trabalhos, não praticando bullying, respeitando os professores, funcionários e colegas.

O papel da escola é indispensável para a construção da civilidade, o MEC define que os alunos devem ser capazes de compreender os conceitos de justiça, ter respeito pelas as diferenças entre as pessoas, ser solidário, cooperativo, ter o diálogo como ferramenta para solucionar conflitos, respeito próprio entre outros.

A ética na escola contribui para o cidadão ter condições de ser crítico, responsável pelos seus atos, atribui a capacidade de distinguir o certo do errado, o justo do injusto, moral do imortal. Respeitar a liberdade do outro é reconhecer os direitos e deveres que cada um possui dentro da instituição de ensino.

O Ministério da Educação aponta três itens para uma escola de qualidade que são a existência de um projeto, uma forte liderança e estabilidade no corpo docente, tendo as relações entre funcionários atreladas, com respeito mútuo, espaço aberto para diálogo, oportunidade para aprender e ensinar e como ponto central a ética e a moral, sendo assim, seria possível trabalhar as diferenças e respeitar os direitos e deveres de todos.

## **METODOLOGIA NO ENSINO SUPERIOR**

O professor na concepção da escola é visto como alguém desvinculado da sociedade e de tudo o que acontece nela, como um mero multiplicador de conhecimentos. Já o educador tem uma postura crítica e social sem se desprender das práticas do dia a dia. A melhor postura nesse papel deve ser a de educador-professor.

Quando entendemos como é formado o processo de ensino-aprendizagem, tendo em vista a conscientização social sem esquecer dos conhecimentos técnicos o professor passa a ser mais do que um multiplicador comum e se torna sujeito ativo e influenciador da vida real.

Para que isso ocorra educador precisa ter uma boa formação acadêmica e habilidades práticas essenciais afim de que consiga estimular o educando em seu desenvolvimento acadêmico e também em sua vida em sociedade. É necessário que o educador atente em se manter atual em suas teorias e práticas tanto em seu aprendizado como em seu vínculo com o educando em de sala e fora dela para que o processo de aprendizagem seja substancial.

Uma das metodologias mais utilizadas e mais ultrapassadas é a aula expositiva, onde o professor é detentor do saber e transmite esse saber ao aluno, respaldado por um livro ou apostila, não melhor proveitoso seria se essa aula fosse regada a utilização de multimídias, de laboratórios

onde o aluno pudesse pôr em prática o conhecimento teórico e assim se apropriar substancialmente do mesmo.

Barbosa (2003) destaca que “o novo professor deve ter elementos do professor convencional, além de saber utilizar as novas técnicas pedagógicas, deve ser capaz de dar uma boa aula expositiva e também ter as características de um bom estimulador, incentivador de pesquisas e debates”.

Sendo assim não apenas o aluno se apropria do conhecimento, mas também o professor terá sua formação aprimorada, trazendo boas consequências para ambas as partes no sentido de terem sua aprendizagem refeita. Os professores precisam se apropriar da tecnologia como meio para transmitir conhecimentos aos alunos de forma mais abrangente e completa.

## **ENSINO SUPERIOR E SUAS FINALIDADES**

A Universidade, como, formadora de profissionais e praticante de uma pedagogia que de, segundo nossas leis, deve ser democrática. Tem, portanto, dois papéis fundamentais: (a) desenvolver o profissional que terá esta mentalidade, aberta ao trato com a heterogeneidade em qualquer setor da sociedade, e (b) servir de modelo, no decorrer do próprio processo de formação desses profissionais, de que tal formação cidadã seja possível, através de uma prática pedagógica em que se verifique a colocação em prática do que até aqui foi levantado sobre o papel da escola em geral.

Estes papéis ficam implícitos na própria Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9394 – 20 dezembro 1996), quando diz, em seu Capítulo IV, sobre a Educação Superior.

## **NECESSIDADES FORMATIVAS DO PROFESSOR**

Segundo Contreras (2002), é imperativo resgatar a base reflexiva do desempenho profissional com o objetivo de entender a forma em que realmente se abordam as situações problemáticas da prática.

Assim, o professor terá mais condições de compreender o contexto social no qual ocorre o processo de ensino/aprendizagem, contexto este onde se mesclam diferentes interesses e valores, bem como maior clareza para examinar criticamente a natureza e o processo da educação instalado no país.

É imperativo garantir uma formação de professores que possibilite ao profissional docente saber lidar com o processo formativo dos alunos em suas várias dimensões, além da cognitiva, englobando a dimensão afetiva, a das diversas linguagens, da estética, da ética e dos valores universais.

Para tanto, a metodologia formativa do docente deverá estar vinculada a uma formação contínua que propicie o avanço a outras formas de trabalho com os alunos e que busque estimular o trabalho coletivo e interdisciplinar, imprescindível para o desenvolvimento da capacidade de romper com a fragmentação das disciplinas específicas.

Exige ainda uma formação que promova a participação ativa do professor no projeto político pedagógico da escola, na solidariedade com os colegas e com os alunos, no compromisso com a emancipação de nosso povo.

## **CONHECIMENTO**

A afinidade do professor-aluno deve deixar de ser vertical e autoritária, e passar a ser uma relação de construção de conhecimento em conjunto. A aula é um ambiente propício para que o aluno aprenda novas perspectivas e entenda melhor a realidade que o cerca

A sala de aula deve ser organizada de forma que facilite e incentive a troca de informações professor-aluno e aluno-aluno. O professor tem a seu dispor inúmeras técnicas para diversificar a forma de ensinar. O aluno deve buscar abandonar sua forma passiva e passar a participar e interagir com o professor e o grupo.

O sistema de avaliação como o temos hoje na maioria das universidades consistem em aplicar uma prova para saber se o aluno está apto ou não. Uma proposta é que a prova seja apenas para garantir melhores condições de aprendizagem, o importante é a interação entre professor e aluno.

## **INTERDISCIPLINARIDADE NA EDUCAÇÃO**

A interdisciplinaridade oferece uma nova visão pedagógica, como um processo de integração, de troca, de parceria entre os pares envolvidos na ação pedagógica, trata-se de uma atitude de abertura, comprometida com a realidade social e educacional. Para Japiassu (1976, p. 213) “o futuro e a eficácia, não só das pesquisas nas ciências humanas, mas também de seu ensino estão essencialmente ligados e condicionados ao desenvolvimento de uma metodologia interdisciplinar”.

Exercer a interdisciplinaridade na universidade requer profundas mudanças na vida acadêmica, abrindo espaços efetivos para a prática da iniciação científica, da pesquisa e da extensão.

Essas mudanças passam pela revisão dos currículos e pela sua formulação integrada, transformando de forma essencial o papel do professor no contexto educativo. Não basta que o currículo seja formulado de forma integrada, é preciso vivenciar essa integração.

## **PANORAMA DO ENSINO NO BRASIL**

Nosso país possui um déficit histórico no que tange a educação em todos os níveis de ensino. A primeiras escolas de níveis superior surgiram em 1808 e na década de 30 foram criadas as primeiras universidades como sistema de ensino privado, fazendo um paralelo ao setor público sendo novamente caracterizado já na década de 1960.

A redemocratização do nosso país se deu em 1985, tempos depois houve a criação a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) de 1996 ela reorganizou o sistema político depois da queda do Estado Novo.

Nesse sentido, foi estruturado o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) – que tem por objetivo nivelar o Brasil com países desenvolvidos até 2021 – estabelece piso salarial e programas de avaliações de desempenho.

Com a expansão do ensino superior um personagem aparece em foco, o professor e sua identidade versus tudo o que a realidade atual exige que esse profissional também considere dentro da sala de aula.

Cada professor tem uma formação diferente e está em constante aprendizado, uns possuem apenas a formação do seu curso, outros a didática e alguns nem ao menos experiência na docência ou somente a experiência profissional de formação. Vemos então que essa identidade precisa ser construída e definida, é necessário passar de um simples especialista para didata da disciplina.

A didática é um fator muito importante, ela compila o saber do professor e o aprender dos alunos de forma especial onde o professor também acaba aprendendo com eles.

O processo didático transforma o comportamento do aluno levando o ao encontro de atitudes produtivas. A transmissão de conhecimentos do professor ao aluno precisa ser atrativa, de fácil compreensão e instigante, nesse contexto o aluno assimilará com facilidade o conteúdo explanado.

## **PRÁTICA DOCENTE NO ENSINO SUPERIOR**

O professor atuando em sua função expressa sua maneira de ser, interage com os alunos onde todos compartilham seus conhecimentos e se influenciam com essa troca experiências. Todo docente age conforme suas motivações, suas experiências de vida e influências recebidas, as boas influências inspiram a “prática profissional” as quais formam a identidade das universidades e faculdades deliberando assim o conceito de ensino-aprendizagem.

O docente e a instituição de ensino precisam estar em sintonia dessa maneira poderão oferecer um ensino de qualidade pois conforme Gimeno Sacristán (1999) a qualidade da educação é indissociável da qualidade humana dos docentes. Um dos métodos que os professores deveriam adotar com mais frequência é o estímulo a pesquisas pois esta vem acarretada de aprendizagem e incentiva o aluno a elaborar artigos científicos de qualidade. Artigos científicos são essenciais para destacar a aprendizagem no ensino superior, traz ao aluno a interpretação de textos e a comunicação em busca de informação possibilitando assim uma aprendizagem de forma mais completa.

## **PLANEJAMENTO DO ENSINO E AVALIAÇÃO**

É forma geral o que predomina, no sistema de avaliação é o método em que o professor apli-

ca uma prova, e o que caracteriza se o aluno está apto o não é caso ele atinja a nota mínima. Neste método o aluno não está interessado em aprender, mas em “passar”.

O processo de avaliação para que seja relevante deve estar integrado ao processo de aprendizado como um elemento de incentivo e motivação para a aprendizagem. O professor deve estar interessado em que o aluno não somente tire uma boa nota, mas que aprenda. O desempenho do aluno, de certa forma está relacionado ao desempenho do professor. O professor deve ser avaliado mediante seus métodos de ensino, se estão oferecendo resultado ou não.

A nota que o aluno terá no final do semestre deve englobar não somente a prova, mas todo o processo de aprendizado, e para isso, é necessário que o professor esteja avaliando o aluno constantemente durante o semestre

## **DIDÁTICA**

A seleção de conteúdo de uma disciplina é de suma importância, pois uma disciplina vale pelo conteúdo que aborda. Não é a disciplina que define o seu conteúdo. O conteúdo depende do profissional que o professor quer formar.

Deve-se observar quais assuntos já estão ultrapassados, quais são inúteis, que merecem atualização; enfim deve atentar-se para o contexto em que será ministrada a disciplina.

## **CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO PROFISSIONAL**

O professor precisa estar ciente da sua missão na construção do saber e na transformação de um educando com uma visão crítica, o qual, a sociedade pluralista e heterogênea necessita. Portanto, deve ser objetivo desse educador entregar um profissional qualificado para as atividades que se propunha assumir neste espaço, social, cultural e econômico.

Assim, o professor tem que estar atualizado dentro de sua especialidade, principalmente, bem como em outras áreas do conhecimento. Contudo, precisa levar em conta, o conhecimento do educando e suas limitações dentro do contexto social, cultural e educacional que nos encontramos. Pois quando surgirem dúvidas, opiniões e questionamentos tenham-se condições de criar mecanismo para que docente e discente cheguem a uma conclusão aceitável e comprovada cientificamente.

É admirável que o professor saia um pouco da sala de aula, e veja como a sociedade tem se portado e como sua disciplina pode ser aplicada na prática. Também é importante que o professor acompanhe o progresso científico e tecnológico para poder tender as necessidades de seus alunos (que geralmente estão integrados deste progresso). O professor também deve projetar sua disciplina no futuro.

Indo contra a tendência predominante nas universidades é importante que o currículo seja elaborado conjuntamente e não isoladamente, ou seja, em conjunto e em equipe. Assim o currículo

tem condições de estar à altura das novas exigências da sociedade.

## REFERÊNCIAS

ADRIÃO, Teresa; OLIVEIRA, Romualdo Portela. **O ensino fundamental**. In: OLIVEIRA, R. L.; ADRIÃO, T. (Org.). **Organização do ensino no Brasil níveis e modalidades na Constituição Federal e na LDB**. São Paulo: Xamã, 2007.

BRANDÃO, Carlos da Fonseca. **LDB passo a passo: lei de diretrizes e bases da educação nacional, lei n. 9.394/96**. São Paulo: Avercamp, 2007.

AZEVEDO, J. L. de. **A educação como política pública**. 3ª Ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.

FREITAG, Bárbara. **Escola, Estado e Sociedade**. 4 ed. São Paulo: Moraes, 1980.

### Ética na Escola – filosofia e valores na escola

Autor: Thums, Jorge – Editora: Ulbra – **Temas do livro: Educação, Ética**

ARISTÓTELES. **Ética a Nicômaco**. São Paulo: Martin Claret, 2005.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Temas Transversais**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BACH, J. Marcos. **Consciência e Identidade Moral**. Petrópolis: Vozes, 1985.

AEBLI, Hans. **Prática de ensino: formas fundamentais de ensino elementar, médio e superior.** São Paulo: EPU, 1982.

AZENHA, Maria da Graça. **Construtivismo: De Piaget a Emilia Ferreiro.** São Paulo: Ática, 1997

Cunha, Luiz Antônio Constant Rodrigues da (1980). **A universidade temporã: o ensino superior da colônia à era de Vargas, Coleção Educação e transformação.** Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, Edições UFC.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Lei n. 9394/96 de 20 de dezembro de 1996, Brasília, 1996.

GIROUX, Henry A. **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem.** Porto Alegre, Artes Médicas, 1986.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola: teoria e prática.** Goiânia: Alternativa, 2001.

DERMEVAL, Saviani (Org.). **O legado educacional do regime militar.**

LIRA, Alexandre Tavares do Nascimento (Org.). **Legislação da Educação no Brasil durante o período militar: A legislação da Educação no Brasil durante o período militar.** WEB ARTIGOS. Educação no Império.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PIAUÍ. **A Educação Jesuítica no Brasil Colônia.**

UNICAMP. **Período Pombalino.** Disponível em: [http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/periodo\\_pombalino\\_intro.html](http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/periodo_pombalino_intro.html) Acesso 03 mar. 2023.

UNESP-JCP, Filho (Org.). **A República e a Educação no Brasil: Primeira República**. Disponível em: <http://www.acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/106/3/01d06t04.pdf> Acesso 03 mar. 2023

UNESP-JCP, Filho-(Org.). **A Educação Brasileira no Período de 1930 a 1960: a Era Vargas**. Disponível em: [http://www.acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/107/3/01d06t05.p df](http://www.acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/107/3/01d06t05.pdf) Acesso 03 mar. 2023

CAVALCANTI, Alberes de Siqueira. **Ética e Cidadania na prática educacional**. Disponível em: [http://www.dhnet.org.br/direitos/codetica/abc/etica\\_cid\\_pratica\\_educ.PDF](http://www.dhnet.org.br/direitos/codetica/abc/etica_cid_pratica_educ.PDF) Acesso 03 mar. 2023.

JUNOR, A. G. T; RUBIO, G. C; MATUMOTO, F. G. V. **A conduta ética do professor com base na pedagogia da autonomia de Paulo Freire**. Akrópolis Umuarama, v. 17, n. 3, p. 149-158, jul./set. 2009. Disponível em: <http://revistas.unipar.br/akropolis/article/viewFile/2854/2119> Acesso 03 mar. 2023.

LAVERBERG, Catarina. **Formação moral e ética dos alunos-cidadãos**. Revista Nova Escola.

# LEITURA NA MATEMÁTICA



## AVANI BARRETO MATOS

Graduação em Licenciatura plena em Matemática pela Faculdade de Santo Amaro (1994); Professora de Ensino Fundamental II e Médio - Matemática - na EMEF Dr. Afrânio de Mello Franco.

## RESUMO

A relação entre Literatura e Matemática pode derivar em um processo de ensino e aprendizagem rico, dinâmico e significativo, contribuindo tanto para a aquisição de conceitos matemáticos por professores e alunos como para a prática de bons leitores. Os professores devem contar com a biblioteca como uma aliada. Esse ambiente deve representar um laboratório de aprendizagem cuja finalidade é fornecer materiais necessários para o fortalecimento do currículo e da capacidade de pesquisa, oportunizando desenvolvimento cultural, social, intelectual e momentos de lazer por meio de leitura recreativa e, principalmente, informativa. O presente trabalho tem como objetivo levantar dados e realizar uma revisão de literatura sobre a importância da leitura, assim como a história da matemática. As concepções de matemática indicam a necessidade de repensar as atividades de leitura e escrita, entendendo-se que o desenvolvimento da competência leitora-escritora se dá a partir de ações coordenadas nas tarefas das várias áreas do conhecimento. A leitura deve ser incentivada por professores de todas as disciplinas. A História da Matemática no contexto didático não deve se restringir à sua utilização como elemento de motivação ao desenvolvimento do conteúdo, pois sua amplitude extrapola o campo da motivação. Baseados nesses princípios justificaram a utilização da História como um recurso metodológico capaz de auxiliar no processo de construção do conhecimento. A história da matemática deve ser de fundamental importância para a prática do professor, pois deve-se reconhecer a necessidade de uma mudança curricular que sirva para desenvolver e integrar diversos tipos de raciocínios que contribuam para desenvolver estratégias diferentes ou selecionar as mais adequadas. Além do mais, se faz necessária ações de incentivo para que esse profissional encare a biblioteca como um espaço de cruzamentos curriculares e de formação profissional.

**PALAVRAS-CHAVE:** História da matemática; Metodologia; Didática.

## INTRODUÇÃO

A compreensão em leitura vai além da capacidade de decodificar os símbolos do alfabeto. Envolve a reflexão, a crítica, o pensamento analógico, atribuição de significado, capacidade de contextualização, ritmo e velocidade, entre outros aspectos, como a formação de atitudes positivas em relação à leitura e ao hábito de ler (OLIVEIRA, 2005).

Estudos têm apontado que a relação entre Literatura e Matemática pode derivar em um processo de ensino e aprendizagem rico, dinâmico e significativo, contribuindo tanto para a aquisição de conceitos matemáticos por professores e alunos como para a prática de bons leitores (SMOLE et. al., 2001). Ensinar Matemática nos anos iniciais do Ensino Fundamental é um frequente desafio para os professores, tanto quanto é desafiador o ensino da língua materna (NACARATO, 2017).

Diante disso, dirigimos nosso olhar para o professor e ressaltamos a ideia de Pacheco (2010) que, ao investigar as potencialidades formativas docentes da conexão entre Matemática e Literatura, indica que o exercício de leitura funciona “como uma abordagem pedagógica possível para a introdução da história da matemática”, podendo se apresentar “tanto no formato de relato historiográfico, como de relato ficcional”.

Os professores devem contar com a biblioteca como uma aliada. Esse ambiente deve representar um laboratório de aprendizagem cuja finalidade é fornecer materiais necessários para o fortalecimento do currículo e da capacidade de pesquisa, oportunizando desenvolvimento cultural, social, intelectual e momentos de lazer por meio de leitura recreativa e, principalmente, informativa.

A Biblioteca Escolar deve estar provida de um acervo, o qual tenha sido considerado as sugestões vindas de toda a comunidade acadêmica e sobre os mais variados assuntos, pois, à medida que o aluno é motivado, a curiosidade pela leitura será maior para obter as respostas desejadas. Dessa forma, o raciocínio lógico começa a se organizar, o espírito crítico eclode e se aguça o gosto pela leitura (QUINHÕES, 1999).

A partir disso, o presente trabalho tem como objetivo levantar dados e realizar uma revisão de literatura sobre a importância da leitura, assim como a história da matemática.

## REVISÃO DE LITERATURA

As tarefas de leitura e escrita foram naturalmente intensificadas ao trabalho na área de Língua Portuguesa e desvinculadas as outras áreas do conhecimento. Outra ideia relacionada aos anos iniciais é de que a matemática as demais disciplinas, somente pode ser iniciado quando a criança está completamente alfabetizada. As concepções de matemática indicam a necessidade de repensar as atividades de leitura e escrita, entendendo-se que o desenvolvimento da competência leitora-escritora se dá a partir de ações coordenadas nas tarefas das várias áreas do conhecimento.

O professor de matemática tem grande preocupação em estar ou não dando aula de matemática, ao privilegiar a leitura e a interpretação dos enunciados de problemas textos e exercícios

matemáticos está relacionado com o tempo “que ele perde de aula”. Os docentes precisam estar atentos a outras perspectivas de representar a matemática através de jornais, revistas, folhetos e livros onde pode-se encontrar uma variedade de informações numéricas as quais tem potencial de serem trabalhadas em sala de aula.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) do Ensino Fundamental enfatizam, como um dos objetivos da matemática, que o aluno deve aprender a comunicar-se matematicamente, ou seja, deve argumentar sobre suas conjecturas, fazendo uso de linguagem oral e estabelecer relações entre ela em diferentes representações matemáticas. É na escola e durante as aulas, com a interferência dos professores, que os alunos têm a oportunidade de desenvolver sua autonomia para poder assim criar condições para analisar diversos produtos culturais, compará-los e desenvolver o raciocínio crítico sobre eles.

Segundo Caldeira (2001), a realidade de nossa prática cotidiana não é transparente, é preciso estar inserido nela para compreendê-la em seus processos mais íntimos, em suas múltiplas relações, captando seus significados ocultos. Contudo sem a contribuição da teoria é impossível a reflexão, o que torna difícil avançar na análise da prática.

A reflexão sobre a leitura e o processo de conhecimento traz informação e cultura possibilitando a construção e o fortalecimento de conceitos e ações. Ao final da leitura de um livro, de um jornal ou artigo de uma revista, adquirimos capacidades para se conhecer melhor o mundo e diferentes valores.

Para Nacarato (2005), o indivíduo ao ler, interpreta e compreende de acordo com sua história de vida, seus conhecimentos e suas emoções. Abre, assim, possibilidades de alcançar novos horizontes com o desenvolvimento de aptidões para a sua formação crítica e social.

A leitura de um livro possibilita que se vivenciem momentos e circunstâncias que permitem a reflexão e a apropriação crítica de conhecimentos. Conforme poetiza Menegolla (1991, p. 100), o livro pode ser entendido como

“um documento escrito, assinado pela mão da humanidade, que registra a vitória do saber sobre a calamidade da ignorância. Ele representa o passado, o presente e a visão profética do futuro e auxilia no entendimento do mundo, da vida e de si mesmo”.

Para Gonçalves (2003), as crianças e jovens aprendem nas suas relações sociais e em contextos muito diversificados, mas é especialmente por meio do livro que aprendem a sistematizar as informações interiorizando seus direitos e deveres de cidadãos e, por tanto, promovendo a sua autonomia. É importante que a leitura seja estimulada em especial na escola, que representa o primeiro momento e espaço na ação de ler.

A escola tem o compromisso de promover estratégias e condições para a formação do aluno leitor, despertando-lhe interesse, gosto, habilidade e competência para a leitura. Conforme Smole et. al. (2001, p. 69):

“Entre as diversas metas a serem perseguidas pela escola fundamental, deve merecer atenção especial que os alunos aprendam progressivamente a utilizar a leitura para buscar informação e para aprender, podendo exprimir sua opinião própria sobre o que leram. [...] é preciso que os alunos possam ler textos adequados para sua idade de maneira autônoma e aprender sobre diferentes áreas de conhecimento através da leitura.”.

A leitura deve ser incentivada por professores de todas as disciplinas, inclusive o de Matemática, que, tradicionalmente, é considerado como professor de cálculos, com pouca intimidade na prática de ler e escrever. Como destaca Guedes (2006), “ler e escrever são tarefas de escola, questões para todas as áreas, uma vez que são habilidades indispensáveis para a formação de um estudante”.

Mas, para que o professor de Matemática desperte em seu aluno o gosto pela leitura é necessário que ele próprio tenha esse hábito, dando destaque em sua prática. Desenvolvendo seus conhecimentos, o professor adquire uma bagagem cultural para melhor contextualizar os conteúdos matemáticos, realizar relações interdisciplinares e utilizar com mais segurança metodologias diversificadas nas aulas.

Carneiro (2007) apontam que a integração entre a Matemática e os literários oportuniza mudanças na dinâmica da sala de aula, constituindo-se em um caminho para romper com a rigidez dos conteúdos matemáticos e tornar o processo de aprendizagem mais interativo e motivador, além de contribuir de forma significativa para a aquisição de conceitos matemáticos, para a formação de bons leitores e para o desenvolvimento da escrita.

Através da conexão entre literatura e matemática, o professor pode criar situações na sala de aula que encorajem os alunos a compreenderem e se familiarizarem mais com a linguagem matemática, estabelecendo ligações cognitivas entre a linguagem materna, conceitos da vida real e a linguagem formal (SMOLE et al.,1996).

Conforme argumenta Pacheco (2010), a literatura é uma ferramenta válida para promover questionamentos, análises e discussões acerca de fatos históricos relativos à matemática. Isso porque, tanto os relatos historiográficos, como as narrativas ficcionais, mostram-se como objetos de análises possíveis de serem investigados no âmbito da disciplina de História da Matemática.

Ele também destaca que atividades relacionadas às obras literárias, em um contexto ficcional, são válidas e produtivas, pois o pressuposto para o estudo da História da Matemática é a leitura, designadamente, sobre questões históricas. Por isso, é um erro o professor acreditar que pode passar pela história da matemática mantendo os hábitos de leitura (PACHECO, 2011).

Faz-se necessário, assim, que o professor em todos os níveis de ensino busque leituras diversificadas para conhecer com mais profundidade as circunstâncias históricas ligadas à disciplina de Matemática e, com isso, possa fortalecer sua prática. Pois, como diz Lorenzato (2008), ninguém consegue ensinar o que não sabe.

## **A IMPORTÂNCIA DA LEITURA EM RELAÇÃO À HISTÓRIA DA MATEMÁTICA**

A História da Matemática pode ser um potente auxiliar no processo de leitura e escrita, com a finalidade de manifestar de forma especial as ideias matemáticas e a resolução de problemas.

Mendes (2001) afirma que o conhecimento provém de diferentes grupos socioculturais que se organizaram e se desenvolveram intelectualmente de acordo com suas necessidades, interesses e

condições de sobrevivência, levados pela mobilidade característica da sociedade humana e que a informação histórica pode contribuir para disseminar esse conhecimento. A História da Matemática é de suma importância na formação do aluno. Ela proporciona ao estudante uma construção de poder contextualizar o saber.

Para Valdés (2002), se estabelecermos um laço entre o aluno, a época e o personagem relacionado com os conceitos estudados, se conhecerem as motivações e dúvidas que tiveram os sábios da época, então ele poderá compreender como foi descoberto e justificado um problema, um corpo de conceitos, etc.

Essa visão da Matemática faz com que ela seja vista pelo estudante como um saber significativo, que foi e é construído pelo homem para responder suas dúvidas na leitura do mundo, permitindo ao aluno apropriar-se desse saber, o que lhe propiciará uma melhor leitura do contexto global.

Segundo Ozámiz (1993) a história da Matemática, como recurso didático, visa atingir os seguintes objetivos: mostrar que o processo do descobrimento matemático é algo vivo e em desenvolvimento; aceitar o significado dos objetos matemáticos em seu triplo significado: institucional, pessoal e temporal; estabelecer distinções entre uma prova, uma argumentação e uma demonstração dos conceitos matemáticos, bem como saber dosá-las de maneira equilibrada no currículo escolar; e destacar a importância da aplicação de “provas” para os alunos, porém provas que contribuam ao conhecimento e não somente para testar “decobras”.

Klein apud Tahan (1984) afirma que: O professor que ensina a Matemática desligada de sua parte histórica comete verdadeiro atentado contra a ciência e contra a cultura em geral. É nesse sentido que tem crescido cada vez mais o interesse pela História da Matemática em relação ao ensino, não somente como uma ferramenta didática, mas também como campo de investigação.

Certo conhecimento de História da Matemática deveria ser parte indispensável do conhecimento de qualquer matemático em geral e do professor de todos os níveis. Isso, não somente com a intenção de utilizá-la como um instrumento em seu ensino, mas principalmente porque a história pode proporcionar uma visão verdadeiramente humana da matemática, o que é difícil de imaginar, pois a imagem que os alunos possuem dessa disciplina está totalmente desvinculada da realidade.

Além de permitir um trabalho mais pertinente faz com que o educando descubra as dificuldades do passado, bem como encontrar soluções para problemas abertos junto com suas motivações e precedentes históricos e ainda enxergar os problemas do passado comprovando os caminhos da invenção, com a percepção. Valdés (2002) nos chama a atenção para: o valor do conhecimento histórico não consiste em ter uma bateria de histórias e anedotas curiosas para entreter os alunos, a história pode e deve ser utilizada, para entender e fazer compreender uma ideia mais difícil e complexa de modo mais adequado.

Para Nobre (1999) a utilização da História da Matemática no contexto didático não deve se restringir à sua utilização como elemento de motivação ao desenvolvimento do conteúdo, pois sua amplitude extrapola o campo da motivação. Baseados nesses princípios justificaram a utilização da História como um recurso metodológico capaz de auxiliar no processo de construção do conhecimento.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A história da matemática deve ser de fundamental importância para a prática do professor, pois deve-se reconhecer a necessidade de uma mudança curricular que sirva para desenvolver e integrar diversos tipos de raciocínios que contribuam para desenvolver estratégias diferentes ou selecionar as mais adequadas. Além do mais, se faz necessária ações de incentivo para que esse profissional encare a biblioteca como um espaço de cruzamentos curriculares e de formação profissional.

Espera-se que na formação da Licenciatura em Matemática, a leitura seja incentivada por todos os docentes formadores, auxiliando no desenvolvimento do hábito de ler dos futuros professores de Matemática de todos os níveis de escolarização. Pode-se ressaltar que o principal responsável pela formação profissional do professor é ele próprio. Por isso, é importante que o professor tome consciência de que ler é uma das mais significativas formas de desenvolvimento pessoal e profissional, imprescindível para a melhoria da qualidade de ensino no país.

## REFERÊNCIAS

CALDEIRA, Anna Maria Salgueiro. (2001) **A disciplina Didática e a formação docente.**

CARNEIRO, R. F.; PASSOS, C. L. B. **Matemática e literatura infantil: uma possibilidade para quebrar a armadilha do desconhecimento matemático.** In: COLE - **No mundo há muitas armadilhas, é preciso quebrá-las**, 2007.

GONÇALVES, Teresa. **A importância da biblioteca para a promoção de hábitos de leitura.** In: Educare. **Revista da Escola Superior de Educação de Castelo Branco “Moinhos de Vento, Moinhos de Pensamento”**, Ano IX, Nº14, junho 2003.

LORENZATO, Sérgio. **Para aprender matemática.** Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2008.

MENEGOLLA, Maximiliano. **Sua Majestade: o livro: Mundo Jovem**, São Paulo, abril, n. 226, jul., p. 27, 1991.

MENDES, I. (2001). **Ensino da Matemática por atividades: Uma aliança entre o construtivismo e a história da Matemática**. Natal: UFRN, 2001. Tese de doutorado, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Centro de Ciências Sociais e Aplicadas.

NACARATO, Adair Mendes; DA SILVA MENGALI, Brenda Leme; PASSOS, Cármen Lúcia Brancaglioni. **A matemática nos anos iniciais do ensino fundamental-Tecendo fios do ensinar e do aprender**. Autêntica, 2017.

NOBRE, S. A. (1999). **Pesquisa em História da Matemática e suas relações com a Educação Matemática**. In: **Pesquisa em Educação Matemática: Concepções e Perspectivas**.

Oliveira, K. L., & Santos, A. A. A. (2005). **Compreensão em leitura e avaliação da aprendizagem em universitários**. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 18, 118-124.

OZÁMIZ, Miguel de Guzmán; Pérez, D. (1993). **Enseñanza de las ciencias y la matemática: tendencias e innovaciones**. Madrid: IBER cima.

PACHECO, Edilson R. **História da Matemática em abordagens pedagógicas**. In: BURAK, Dionísio; PACHECO, Edilson R.; KLUBER, Tiago E. (Orgs.). **Educação Matemática: reflexões e ações**. 1. ed. Curitiba: CRV, 2010, v. 1, p. 27-43.

SMOLE, Kátia Cristina Stocco; DINIZ, Maria Ignez (Orgs.). **Ler, escrever e resolver problemas: habilidades básicas para aprender matemática**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

TAHAN, M. (1984). **O homem que calculava**. São Paulo: Círculo do livro.

VALDÉS, J. E. Nápoles. (2002). **La Historia como elemento unificador en la Educación Matemática**. Argentina. (texto digitado).

QUINHÕES, Maura E. T. (1999) **Biblioteca escolar: sua importância e seu espaço no sistema educacional do Estado do Rio de Janeiro.**

# AS BRINCADEIRAS, O LAZER E AS HABILIDADES EXPLORADAS NAS ESCOLAS DE EDUCAÇÃO INFANTIL



## BEATRIZ BORGES DE OLIVEIRA ARAÚJO

Graduação em Pedagogia pela Faculdade UNIFAI, Centro Universitário Assunção (2018); Especialista em Alfabetização e Letramento pela Faculdade UNIFAI, Centro Universitário Assunção (2014); Professora de Educação Infantil no CEI Vereador Cantídio Nogueira Sampaio.

## RESUMO

Esse artigo procura abordar reflexões a respeito das brincadeiras, o lazer e as habilidades exploradas nas Escolas de Educação Infantil. Para elaboração do artigo foi utilizada a metodologia baseada em pesquisa bibliográfica, com a corroboração de autores que denotam a respeito do tema em questão. Os conteúdos das salas de aulas de Educação Infantil devem ter relevância social, sendo adaptados de acordo com as características sociocognitivas dos bebês e das crianças. A variedade e vivência das diversas atividades de brincar, recrear e praticar esportes é fundamental para implementá-las continuamente, seja em sala de aula ou por meio de projetos lúdico-pedagógicos, na Educação Infantil.

**PALAVRAS-CHAVE:** Conhecimentos; Espontaneidade; Esportes.

## INTRODUÇÃO

O brincar faz parte da essência de cada um, contribui no desenvolvimento social, cultural das pessoas, favorece aprendizado, tornado apto a viver na sociedade sem agressão a sua existência, por meio, do simbolismo realiza ações e intervenções no mundo, desenvolvimento a imaginação, a confiança, o controle, a criatividade, a cidadania, suas frustrações, a cooperação e o relacionamento interpessoal, a brincadeira é a porta de entrada para um outro mundo, possibilita a exploração e reflexão da realidade e da cultura que se está inserido, sem perceber a interferência nas regras sociais acontecem de forma prazerosa.

A brincadeira estimula o intelecto, confronta o emocional, desestabiliza a convivência individual, oportunizando um desenvolvimento do cérebro, social e cultural, assim, expõe seus conhecimentos e expectativas do mundo, uma maneira satisfatória de envolver as exigências sociais a vida cotidiana de cada um, para que elabore sua autonomia de ação de forma a organizar emoções, consolidando valores e virtudes, pois ajuda a controlar a impulsividade, promove a reflexão, estimulando

do o planejamento de estratégias, o que desenvolve conexões cerebrais, atuando diretamente nas emoções da pessoa, para brincar é preciso companhia, estar com o outro nos espaços coletivos, dividir objetos, se colocar no lugar do outro, ensinar e aprender o que é proposto, essa interação traz benefícios sociais.

A possibilidade de brincar de forma intencional, livre e exploratória proporciona à criança uma aprendizagem ativa por meio da qual as muitas ser capaz de compreender e resolver problemas serão encontradas, tais como (MOYLES, 2002, p.76):

- A oportunidade de identificar, compreender, reconhecer e entender as propriedades dos materiais;
- Descobrir e distinguir elementos e características semelhantes e diferentes, e combinar, separar e classificar;
- Discutir com o grupo de pares e as suas explorações e aprender com e a partir de outras crianças e adultos; - Usar e descrever as coisas de diferentes maneiras;
- Representar as coisas em diferentes forma e estruturas e observar e antecipar transformações e mudanças;
- Arranjar e rearranjar materiais dentro de um espaço dado e experienciar ordem e sequência;
- Aprender sobre as próprias capacidades, preferências e desagrados;
- Aprender a lidar com a frustração e aprender relações simples de causa e efeito; -

Aprender que é necessário tempo para realizar e completar uma tarefa ou chegar a um resultado desejado

Desta forma, o brincar, o lúdico está intrínseco na vida das pessoas que precisam dessas experiências prazerosas, a fim e unir o brincar, com o lazer, ambos se denominam atividades de horas livres, momentos esperados para relaxamento, físico e mental, sobre o lazer, pontua-se no PCN, (1998, p.117):

O lazer é de suma importância na estruturação das identidades, individuais e coletiva, portanto, já que o lúdico é parte do lazer, logo auxilia também nessa construção. No processo de estruturação das identidades — individuais e coletivas — o lazer aparece, para os adolescentes e jovens, como um espaço particularmente importante. Por ser menos disciplinado que a família, a escola e o trabalho, o lazer propicia o desenvolvimento de relações de sociabilidade e de experimentação, fundamentais para esse processo. O lazer permite também que os adolescentes e jovens expressem seus desejos e aspirações e projetem outros modos de vida. Por todos esses aspectos, o lazer se evidencia como uma das dimensões mais significativas da vivência juvenil. Partindo do pressuposto de que o lazer é parte fundamental na construção da identidade na fase juvenil, decidimos usá-lo como fator positivo no auxílio ao aprendizado, pois assim como é fundamental nesse processo, porém invisível aos olhos do jovem ou adolescente, é também no processo da educação, ou seja, o indivíduo aprende de forma prazerosa, pois o lúdico lhe proporciona esse prazer.

O lazer também é considerado como desenvolvimento da personalidade, portanto, é de grande importância na vida social, econômica, política e cultural de toda sociedade (FERRARI, 2002).

## O PROFESSOR, O JOGO E O BRINCAR

Alguns autores têm uma definição sobre o jogo e a educação a partir de seu tempo histórico.

Huizinga (1993), um importante filósofo afirma que o jogo era uma atividade ou ocupação voluntária exercida dentro de certos e determinados limites de tempo e espaço, segundo regras livremente consentidas, mas, absolutamente obrigatórias dentro de um fim em si mesmo, acompanhado de um sentimento de tensão e alegria e de uma consciência de ser diferente da vida cotidiana.

Um dos teóricos que ilustra a importância do lúdico na educação foi Célestin Freinet (In: Elias, 2000), que acredita em uma escola ativa, propiciando o desenvolvimento dos interesses e na formação social da mente. Ele acredita que o jogo é umas atividades educativas, que estava ligada ao trabalho-jogo. Assim a criança dedica-se ao trabalho como sendo um jogo que dava prazer e satisfação. Sua pedagogia incentiva as aulas fora do ambiente escolar, o trabalho coletivo e o comunitário.

Pestalozzi (In: Almeida, 1998) foi um dos precursores do construtivismo, conservando em sua metodologia algumas características: o ensino pela experimentação, o incentivo ao diálogo, o ideal da educação, fazendo desabrochar o ser como um todo, em suas plenas potencialidades e, principalmente, colocando o aluno como centro da ação, ao dizer:

"o círculo do saber, pelo qual o homem se torna feliz em sua condição, é pequeno. E esse círculo começa bem próximo dele, em torno de seu ser, das suas relações mais íntimas".

A pedagogia de Fröebel (2001) caracteriza-se por ser uma educação esférica. Os conhecimentos do homem são passados para as gerações mais novas. Cada um exercia sua ação por iniciativa própria ou por influência de alguém. Os alunos aprendem em contato com o real, interagindo com os objetos e tomam consciência deles, assim como a influência exercida em suas vidas.

Fröebel (In: Almeida, 1998) afirma que a escola deveria considerar a criança como agente criador e despertar, mediante estímulos, as suas faculdades próprias para a criação. Segundo o pensador, a melhor forma de conduzir a criança à atividade, à autoexpressão e à socialização seria através dos jogos.

Dewey (In: Almeida, 1998) afirma que o jogo fazia parte do ambiente natural, ao passo que as referências abstratas e remotas não correspondem ao interesse da criança. Em suas palavras: somente no ambiente natural da criança pode haver um desenvolvimento seguro.

Wallon (In: Galvão, 2002) acredita que a educação deve atender a formação do indivíduo e a da sociedade através da integração entre o indivíduo e o outro pelo seu social e individual. O caráter emocional se desenvolve nos jogos. Seus aspectos relativos à socialização. O jogo para Wallon propicia a relação com o outro através das descobertas.

Freud (In: Almeida, 1998) acredita que a atividade lúdica pertence a infância. Afirma também que o jogo desenvolvido pela criança faz com que esta crie o seu mundo, reordenava suas ideias e a percepção da realidade.

De acordo com Brougère e Henriot, o jogo poderia ser dividido em três partes:

1. O resultado de um sistema linguístico que funciona dentro de um contexto social
2. Um sistema de regras
3. um objeto

Cada jogo possui uma linguagem inserida dentro de um contexto social. Esta linguagem funciona como forma de expressão, respeitando as regras de construção. A noção de jogo deve ser utilizada no cotidiano. O essencial é respeitar o uso cotidiano e social da linguagem, pressupondo interpretações e projeções sociais.

Todo grupo social deveria compreender, falar e pensar da mesma forma. Ao considerar o jogo dentro de um contexto social significava o levantamento de hipóteses, a aplicação de experiências ou categorias desenvolvidas pela sociedade dentro de sua cultura.

De acordo com o fato social, o jogo assume o sentido que sociedade lhe atribuí. Dependendo do lugar o jogo possui significações distintas. Se o arco e flecha hoje aparecem como brinquedos, mas para as culturas indígenas representa os instrumentos de caça e pesca. Em tempos passados, o jogo é considerado inútil. Nos tempos do Romantismo o jogo é utilizado para educar as crianças.

Qualquer jogo determina a sua regra de acordo com a modalidade que pertence. As regras do jogo proporcionam uma situação lúdica, ou seja, quando se joga, executa as regras de determinado jogo e ao mesmo tempo desenvolve uma atividade lúdica.

Os jogos podem ser feitos de diversos materiais para diferenciá-los. Como por exemplo, o xadrez que pode ser de papelão, madeira, plástico, pedra ou metais. Outro exemplo é o pião que poderia ser feito de madeira, casca de fruta ou plástico, representando a brincadeira de rodar o pião.

Os três aspectos permitem a compreensão do jogo, através dos significados que cada cultura desenvolve e de suas regras e objetos que possuem.

Ao propor uma atividade, o professor deve ter em mente os objetivos que pretende atingir. Convém ressaltar que o jogo como tal, segundo Leite (1990); Freire & Oliveira (2004), envolve a submissão a regras organizativas próprias e os objetivos de competição.

Crianças somente aprendem quando existe um programa elaborado com metas e objetivos a serem alcançados a curto e longo prazo, com atividades apropriadas a seu desenvolvimento, com estratégias voltadas para maximizar as oportunidades de práticas e com um sistema avaliativo de acordo com os objetivos inicialmente propostos (VALENTINI; TOIGO, 2006, p. 15)

Não se pode perder de vista que “o professor deve aprofundar no desenvolvimento de seu trabalho, formando por meio das aulas, atitudes de respeito mútuo, dignidade, solidariedade, afetividade e coletividade” (GUIMARÃES et al 2001, p.3).

### Resgata-se um importante pensamento:

A observação e a vivência dentro de uma educação que discrimina e acentua a separação das classes sociais e da promoção do desenvolvimento integral do educando, nos faz repensar sobre o projeto de sociedade e de homem que pretendemos formar enquanto educadores (TOLKMITT, 1993 apud RHEINHEIMER, 2005, p. 85).

O profissional tem como buscar uma interação com o trabalho desenvolvido na escola, “[...] colocando seu componente curricular no mesmo patamar de seriedade e compromisso com a formação do educando” (MORAES, PACHECO, EVANGELISTA, 2003, p.16).

Daí, surge à necessidade da busca de formação adequada levando-se em consideração os referenciais que norteiam a prática pedagógica. Sabe-se que o Professor deve ser um agente transformador e não tradicionalista, portanto, precisa transformar o momento da aula em um espaço prazeroso e de qualidade.

Na medida em que a criança entra no que há de mais emocionante no ato de brincar com o outro, ou consigo mesma, toma consciência de sua autoimagem e conhece um outro ser que não seja ela própria.

Ao brincar a criança desenvolve a capacidade de simbolizar, de representar. Por meio dessa capacidade de simbolização e de representação a criança apropria-se do mundo em que vive, compreende-o e participa dele.

Em grupo, as crianças aprendem a conviver e a tomar decisões com os outros, analisando a importância da sua participação, independente do resultado no final dos jogos.

Enquanto a criança entra no que há demais emocionante no ato de brincar com o outro, ou consigo mesma, toma consciência de sua autoimagem e conhece um outro ser que não seja ela própria.

De acordo com Kishimoto (2002, p. 36):

Ao permitir a ação intencional (afetividade), a construção de representações mentais (cognição), a manipulação de objetos e o desempenho de ações sensório-motoras (físico) e as trocas nas interações (social), o jogo contempla várias formas de representação da criança ou suas múltiplas inteligências contribuindo para a aprendizagem e o desenvolvimento infantil. Quando as situações lúdicas são intencionalmente criadas pelo adulto com vistas a estimular certos tipos de aprendizagem, surge a dimensão educativa. Desde que mantidas as condições para expressão do jogo, ou seja, a ação intencional da criança para o brincar, o educador está potencializando as situações de aprendizagem.

O jogo é uma atividade mais estruturada e constituída por um princípio de regras mais diretas, já a brincadeira tem uma associação mais característica com o universo infantil, significa divertimento, entretenimento, passatempo, mas não necessariamente brincar por brincar, pedagogicamente falando sempre é possível tornar o brincar em uma situação de aprendizagem.

## OS PARADIGMAS ENTRE JOGO E EDUCAÇÃO

Antes da revolução romântica, três concepções fazem a relação do jogo infantil com a educação:

1. recreação;
2. uso do jogo para favorecer o ensino de conteúdos e
3. diagnóstico da personalidade infantil e recurso para ajustar o ensino às necessidades infantis.

Desde a antiguidade greco-romana o jogo é visto como relaxamento necessário a atividades que exigem esforço físico, intelectual e escolar (Aristóteles, Tomás de Aquino, Sêneca, Sócrates). Por longo tempo, o jogo infantil fica limitado à recreação.

Os psicólogos freudianos acreditam que a brincadeira infantil pode ser usada para a educação da criança e para perceber seus comportamentos. Melanie Klein usa a brincadeira em seu diagnóstico para detectar os problemas que as crianças apresentam.

Além das teorias de Piaget e Vygotsky, cresce a influência do psicólogo americano Bruner. Com a fundação do Centro de Estudos Cognitivos da Universidade de Harvard, em 1960, em parceria com o linguista Miller. Bruner inicia a sua gestação de sua teoria sobre os jogos. Enquanto Bruner pesquisa os processos cognitivos e a educação, Miller estudam a linguagem. Bruner pesquisa o jogo adotando a mesma identificação da estrutura do jogo à da linguagem.

Chomsky traz a concepção do caráter criativo da linguagem através do conhecimento das regras que a linguagem possui, permitindo com isso infinitas construções de frases. A compreensão das regras gera as sentenças e é possível a criação de novas sentenças a partir de outras regras que era a chave para a compreensão da linguagem e de suas teorias sobre as brincadeiras infantis.

Para Bruner (1978, 1986, 1983, 1976), as brincadeiras infantis estimulam a criatividade, não no sentido romântico, mas na acepção de Chomsky, de conduzir à descoberta das regras e colaborar com a aquisição da linguagem. Era através da ação comunicativa que se desenrola nas brincadeiras entre a mãe e filhos, que dava significado aos gestos e que permite que a criança decodifique contextos e aprende a falar. Ao descobrir as regras as crianças aprendem ao mesmo tempo a falar, a iniciar a brincadeira e alterá-la. A aprendizagem da língua materna era mais rápida de ser aprendida quando inserida nas atividades lúdicas. Quando a mãe interagia com a criança criava um esquema de interação para comunicar-se e estabelecia com a criança uma realidade compartilhada.

A brincadeira da criança aparece como processo relacionado aos comportamentos naturais e sociais de acordo com os paradigmas que são construídos. Na psicologia os teóricos que abordam o jogo infantil tentam criar conceitos a partir da observação da conduta infantil.

Brougère mostra que as metáforas do jogo aparecem em todas as áreas. Para outros autores o jogo é livre, sem constrangimentos, se opõe à norma, a toda regra fixa.

Jean Cazeneuve em seu livro “La vie dans la société moderne”, afirma que o jogo era visto como símbolo de nossa autonomia. Goffmann em seu livro “Manicômios, prisões e conventos (1961), mostra que algumas instituições controlam o cotidiano infantil, impedindo a ação livre da criança e sua autonomia”.

Mead (1972) identifica o jogo como sendo uma estrutura heurística nos jogos coletivos como

o futebol que apresentam analogias com as relações que se estabelecem entre os indivíduos e a sociedade. O jogo fornece um modelo simplificado para compreender essa interdependência.

Com Henriot começa a surgir traços centrais do jogo, uma espécie de definição *stricto sensu*. Para o autor não se pode chegar ao jogo, sem que houvesse uma conduta (subjetiva, intencional) e uma situação (objetiva, constatável). Para que o jogo existisse era preciso que o sujeito tenha a consciência de que estava jogando e que manifestasse uma conduta compatível com a situação. Qualquer tipo de conduta pode ser jogo, se a intenção do jogador estivesse presente.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Cabe ao educador observar a brincadeira e as interações entre as crianças durante o seu desenvolvimento, pois assim pode perceber o nível de realização em que elas se encontram, suas possibilidades de interação e suas habilidades para se conduzirem de acordo com as regras do jogo.

Compreendendo e conhecendo a evolução das crianças, o educador pensará no tipo de atividade que irá propor com clareza de intenção, definido como ela será realizada, prevendo a ocupação do espaço e o limite do tempo para permitir a realização dos movimentos infantis em sua totalidade.

Cabe ao professor organizar situações para que as brincadeiras ocorram de maneira diversificada para propiciar às crianças à possibilidade de escolherem os temas, papéis, objetos e companheiros com quem brincar. E através dos jogos de regras e de construção as crianças poderão elaborar de forma pessoal e independente de suas emoções, sentimentos, conhecimentos e regras sociais.

Portanto o papel do educador da infância, nos jogos, além de mediar as relações, é o de provocar. Provocar a criança em todos os sentidos, fazendo com que elas se sintam instigadas a procurar, a imaginar, a se interessar, a questionar novas possibilidades e principalmente a encontrar diversas respostas para o mesmo problema. Assim tomando estas crianças em indivíduos bem formados e, acima de tudo, dispostos a buscar sempre o novo, característica que os torna mais investigadores, mais questionadores.

É importante que o professor de Educação Infantil tenha consciência do uso de materiais lúdicos, como recursos pedagógicos, para uma intervenção educativa, porque há maiores possibilidades de desenvolvimento psicomotor, cognitivo e emocional da criança.

Ao planejar suas atividades, o professor deve observar fatores como os já citados. Dar maior ênfase ao lúdico para liberar tensões, buscando nele fonte de prazer, alegria, descontração e participação para o desenvolvimento integral do aluno, dentro do processo educacional, alcançando os objetivos de um programa moderno de Educação Infantil.

O jogo é um excelente instrumento para motivar as crianças a usarem a sua inteligência para superar os obstáculos cognitivos e emocionais. O jogo propicia também um momento livre, no qual as crianças desenvolvem a sua criatividade e a sua imaginação.

Pelo jogo as crianças exploram os objetos que as cercam, melhoram sua agilidade física, experimentam seus sentidos e desenvolvem o seu pensamento.

Ao brincar a criança descobre e compartilha novas experiências no convívio com outras crianças. Correndo, pulando, participando, sozinha, aos pares ou em grupo, as crianças criam e recriam seu mundo com quem estiver ao seu alcance.

Brincar é a fonte de interação da atividade Educativa, além de exercer o processo de desenvolvimento e aprendizagem.

O brincar, como forma de atividade humana que tem grande predomínio na infância, encontra assim, seu lugar no processo educativo. Sua utilização promove o desenvolvimento dos processos psíquicos, dos movimentos, acarretando o conhecimento do próprio corpo, da linguagem e da narrativa e a aprendizagem de conteúdos de áreas específicas.

## REFERÊNCIAS

BRASIL, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Fundamental**. Brasília: Ministério da Educação, 1997.

BROUGÉRE, Guilles. **Brinquedo e Cultura**, São Paulo, 2001, 4a ed.

CARNEIRO, M. A. B. **Brinquedos e brincadeira: formando ludoeducadores**, São Paulo, Articulação, 2003

DUMAZEDIER, J. **Questionamento teórico do lazer**, Porto Alegre, CELAR/PUC-RS. 1975.

HUIZINGA, J. **Homo Ludens: o jogo como elemento da cultura**, São Paulo, Perspectiva, 1993.

KISHIMOTO, Tizuco Morchida. **Jogo, Brinquedo, Brincadeira e a Educação**. São Paulo: Cortez, 2002.

RIZZI, L.; HAYDT, R. C. **Atividades lúdicas na educação da criança**. São Paulo: Ática, 1987.

# A IMPORTÂNCIA E O PAPEL DA GESTÃO PARA A INCLUSÃO DE ALUNOS COM AUTISMO



## **CAMILLA BORGES DE SOUZA PEREIRA**

Graduação em Licenciatura em Matemática pelo Centro Universitário Unisant'anna (2010); Especialista em Psicopedagogia pela Universidade Metropolitana de Santos (2014); Graduação em Pedagogia pela Universidade Metropolitana de Santos (2015); Professora de Ensino Fundamental II - Matemática - na EMEF Raul de Leoni.

## **RESUMO**

A escola apresenta muitas dificuldades para a criança autista e entre essas dificuldades estão o clima de aprendizagem complicado, apesar das dificuldades sociais de comunicação, emocionais e acadêmicos relativos à experiência escolar. Uma parte desses alunos possui bons desempenhos escolares, especialmente em áreas que são mais baseadas na realidade dos fatos e, ainda mais aos poucos, nas áreas em que têm um interesse ou capacidade excepcionais. Este trabalho tem como objetivo geral evidenciar a importância da gestão para que ocorra a inclusão social, além de ter como objetivo específico conceituar o autismo, compreender o papel da inclusão escolar e discutir sua importância da gestão para que ocorra a inclusão, sendo assim, este trabalho por meio de uma revisão de literatura entendeu que o autismo trata-se de um distúrbio de desenvolvimento, caracterizado por alterações que se manifestam antes dos três anos de idade, cujo efeito na vida da criança é variado e verdadeiramente determinante em domínios da evolução humana e que para acontecer sua inclusão a gestão escolar é uma peça-chave na promoção da inclusão de alunos com autismo, devendo estar comprometida em criar um ambiente educacional inclusivo e acolhedor para todos os alunos.

**PALAVRAS-CHAVE:** Gestão; Inclusão; Autismo.

## **INTRODUÇÃO**

Proposta pela Declaração dos Direitos da Criança, a educação é uma regra que deve capacitar os sujeitos para criarem a sua cultura geral e capacitá-los para, em condições de possibilidades equivalente, fomentar as suas aptidões, a sua capacidade de exercer o juízo e seu senso de obrigação moral e social, e se tornar um cidadão valioso. É, portanto, um direito fundamental da criança partilhar de uma educação que, além de envolvê-la, lhe dê oportunidades de cooperação com o

meio em que está inserida e de desenvolvimento de suas próprias habilidades.

A educação é uma parte genuína da experiência de ser comparável à sociedade, de modo que não pode ser considerada sem conexão social. Assim, ao se atentar para tais regras, compreende-se a necessidade de incorporar sujeitos que porventura se encontrem nas margens desse ciclo, seja por ausência de condições materiais ou geográficas, seja por morbidades explícitas como deficiência físicas e intelectuais.

Para compreender o curso da inclusão escolar, primeiro é importante perceber a situação educacional da maneira como ela se apresenta em nossa circunstância. No Brasil e em grande parte do mundo, o ambiente de destaque é a escola: uma fundação, pública ou privada, que pretende preparar disciplinas para o universo do trabalho e da prática social. Esta formação padronizada é proposto, posteriormente, não apenas como resposta para garantir o direito essencial e protegido à educação de forma ordenada e homogênea, mas também para preparar sujeitos que atendam aos interesses políticos e financeiros do Estado, ou seja, a escola assume um papel que não inclui a reprodução restritiva da substância formal, mas adicionalmente a reprodução das relações sociais e úteis, dando e supervisionando disciplinas dinâmicas que satisfaçam o modelo em curso. A metodologia da presente pesquisa visa a revisão de literatura, sendo assim, este trabalho tem como objetivo geral evidenciar a importância da gestão para que ocorra a inclusão social.

## **AUTISMO**

O autismo trata-se de um distúrbio de desenvolvimento, caracterizado por alterações que se manifestam antes dos três anos de idade, cujo efeito na vida da criança é variado e verdadeiramente determinante em domínios da evolução humana, como a polivalência, a correspondência, a comunicação social e a aprendizagem. A questão foi retratada pela primeira vez por um especialista austríaco, residente em Baltimore, EUA, em 1943, chamado Leo Kanner, em artigo intitulado: Distúrbios Autísticos do Contato Afetivo, publicado na revista *Nervous Children* (1943, p. 217-250). Conforme o publicado, Kanner (1943) retratou casos de onze crianças que tiveram um sério nível de isolamento social desde o início da vida, apesar de um anseio fanático pela conservação do horário, referindo-se a elas como autistas. A fixação no isolamento, presente desde o início da vida da criança, apontava, até então, para um distúrbio inato (LEBOYER, 2015).

Em 1944, outro médico, Hans Asperger, também austríaco, retratou casos de crianças basicamente iguais aos referidos por Kanner. Atualmente, o significado de autismo é creditado tanto a Kanner quanto a Asperger. O autismo foi distinguido durante a década de 1940. Como sua determinação diagnóstica é complicada, e sob o argumento de que o assunto é ilimitado, novas revelações surgiram, permanecendo em constante avaliação. (MELLO, 2011).

Conforme Ziraldo (2013), o autismo confere uma característica com a qual o sujeito nasce, retratado como um transtorno neurobiológico, que influencia o desenvolvimento mental dos acontecimentos e causa desafios nas conexões sociais e na comunicação com o clima. Dessa forma, eles precisam de ajuda para criar e derrotar seus impedimentos. Conforme Melo (2011), crianças autistas

apresentam desajustes para acompanhar relações sociais com diferentes sujeitos, demoram na fixação da linguagem e, quando esta desenvolve-se, possuem dificuldade em atribuir-lhe valor de correspondência. Alguns estudos recentes mostraram que o autismo é muito mais comum em homens e também afeta pessoas de várias etnias ou classes sociais. Algumas metodologias têm sido utilizadas por algumas nações para avaliar a frequência do autismo (MELLO, 2011). A gravidade do autismo depende de determinados princípios que demandam ações que guardem as devidas orientações para que as interações sociais sejam estabelecidas.

Segundo a American Psychiatric Association (2014) (APA) a gravidade do autismo se dá em três níveis, conforme sua deficiência, que pode ser pensada em: leve, moderada ou severo. Nível 1 sendo o leve, precisa de pouca ajuda, pode ter uma deficiência para transmitir, o que não sugere conexões sociais, mas mostra dificuldade em iniciá-las. Da mesma forma, apresenta problemas de associação e organização. O nível 2 moderado apresenta transtornos acentuados da correspondência social, verbal e não verbal, falta de linguagem, apesar das limitações de associação, conduta, planejamento e organização. No nível 3, severo, há uma grave deficiência nas habilidades relacionais verbais e não-verbais, não obstante sérios impedimentos nas comunicações social e mentais com propensão à separação, mostrando também comportamento inflexível, estrito, repetitivo e desafios na gestão de mudanças de rotina. Diante disso, obviamente, os Transtornos do Espectro do Autismo se fundamentam basicamente em uma condição presente desde o nascimento, que influencia as habilidades de socialização, correspondência e comportamento, podendo influenciar a criança de forma leve, moderada ou severa.

## **ESPECTRO AUTISTA E O AMBIENTE ESCOLAR**

A escolarização de indivíduos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) começou com a inclusão da escola por meio de regulamentos e pronunciamentos, como visto atualmente, para que todos tenham o direito de desfrutar de uma educação de qualidade (LIMA; LAPLANE, 2016).

A maneira como a adaptação do aluno com TEA acontecerá no ambiente escolar não dependerá apenas da criança, mas também do educador, que deve demonstrar aptidão, responsabilidade, certeza e capacidade de gerenciar as várias maneiras de ver o universo das crianças, tendo uma visão aguçada para os deficientes (OLIVEIRA, 2016).

Como denota a autora, diante da constatação da deficiência, o professor pode programar uma atividade que atenda a criança e suas especificidades para atender a proposta educacional. As soluções para estas necessidades devem ser previstas e sustentadas pelo empreendimento educativo da escola, não através de um novo e individual plano pedagógico, mas sim ajustando a proposta ordinária, procurando garantir que as crianças deficientes participem da programação da forma mais ideal, levando em conta as especificidades que cada um deles pode esperar em sua singularidade (OLIVEIRA, 2016).

Conforme Costa (2016), o professor tem um teste extraordinário que conquista as práticas subjacentes e habilidades sócio mentais nas quais o aluno necessita de auxílio.

Nos exames de Camargo e Bosa (2009), pode-se apreender a importância do apoio de crianças com autismo em ambientes sociais na comunicação com diferentes crianças do mesmo grupo de idade. Este é um método para ampliar suas capacidades intuitivas, pois viver respectivamente oferece modelos de colaboração e chances de encontrar diferentes circunstâncias. Nesse sentido, a escola é o ambiente privilegiado para promover espaços de aprendizagem e convivência para todas as crianças.

A cooperação com diferentes crianças do mesmo grupo etário proporciona ambientes sociais que permitem encontros que levam à troca de pensamentos, trabalhos e ao compartilhamento de exercícios que exigem troca relacional e conversação para o compromisso, pois problemas subjetivos são vistos vendo alguém e correspondência, em da forma típica com os indivíduos, desde o início (CAMARGO; BOSA, 2009).

As oportunidades para o autista compreender o seu potencial educativo dependem, no entanto, da penetrabilidade da escola para esta informação não concebida, não controlada institucionalmente, tendo a opção de convidar novas informações, ponderando a variedade digressiva e a variedade dos laços sociais em que os alunos estão inseridos, o que pode sustentar uma regra de desenvolvimento da missão educacional (COSTA, 2016)

De acordo com Bialer (2014) Donna Williams, um indivíduo autista introvertido quebra a visão de mundo de que indivíduos autistas não têm a menor ideia de como se conectar uns com os outros em qualquer clima. Cada indivíduo à sua maneira particular, sendo leve, constante, viável, tranquilo, seguro e desprezioso, entra no reservado círculo de segurança dos autistas, envolvendo Williams por exemplo, que inicia um parentesco por meio da junção de itens que acabam se destacando definitivamente. Nessa linha, ela passa a certeza para o indivíduo se aproximar e simultaneamente ganha a certeza do indivíduo ter a opção de se aproximar.

A inclusão de autistas em classes regulares, de qualquer modo, traz dificuldades específicas, pois grande parte deles tem dificuldade de controlar o próprio corpo, o que se manifesta em modos impróprios e peculiares de se comportar a despeito de sua vontade e em perturbações intermináveis (BIALER, 2015)

A questão do poder do proficiente na educação é significativamente marcante na escrita dos autistas que não falam, havendo uma notável disparidade entre o que esses autistas comunicavam e o aprimoramento de sua verdadeira capacidade fora do ambiente escolar, no exame com sua nomeação em vez de deficiência mental na escola (LIMA, 2016)

Após uma série de encontros escolares com pouco êxito, enfrentando a obstrução escolar do grupo educacional e da organização, Carly, uma autista não-verbal, manteve contato com a escola normal da qual ela queria fazer parte, entendendo que as marcas estavam mantendo indivíduos autistas sejam inseridos no sistema educacional e solicitem a opção de ter suas disparidades consideradas. Ela enfatizou ter a capacidade mental de ir às aulas normais e a prontidão para revisar e adquirir informações, apesar de seus problemas e dificuldades. Ela declarou considerar que a capacidade da escola é definitivamente mostrar jovens como ela, que têm vontade e capacidade de aprender novas informações (BIALER, 2015).

Em alguns casos relatados por Bialer à luz dos livros explorados, pode-se muito bem constatar que a grande maioria dos alunos era chamada de impedida intelectualmente e não conseguia comunicar seus pensamentos da maneira que gostaria, seja à luz de pelo fato de serem atormentados sofrendo bullying ou por serem autistas não-verbais, o que nos dois casos tornava suas vidas problemáticas, já que suas realizações mais notáveis eram estar dentro de uma sala de estudos de ensino regular, e também era uma de suas miséria mais proeminente por ser tratada de forma inconsistente dentro daquele clima (BIALER, 2015).

A metodologia das escolas especiais em fazer com que os alunos frequentem as escolas regulares, já que não podem cumprir o sistema de ensino desses alunos, é um teste que as escolas normais também enfrentam, retomando os caminhos e aprimorando a visão dos alunos e professores junto com a inclusão pedagógica, melhorando o fazer pedagógico (COSTA, 2016, p.16).

Sons ruidosos, abruptos, controláveis ou incontroláveis fazem com que indivíduos autistas o vejam de forma única em contraste com indivíduos que não têm autismo, por exemplo, a borracha na lousa, o giz ao escrever, festas, os balões infláveis quando eles explodem, fazem com que a parte sensorial do autistas seja modificada, o que o deixa confuso, amedrontado, arrepiado e acaba propiciando algumas emergências ou produzindo transtornos tangíveis. No entanto, eles não são apenas um problema para indivíduos autistas já que metade ou mais indivíduos têm algum efeito colateral tangível, seja leve ou severo. (LIMA, 2016))

Consequentemente, a sua audição torna-se extremamente delicada, por exemplo quando presta atenção a uma música ou quando opta por ver um programa de televisão num momento de relaxamento. Apesar da forma como os jovens já se inclinam para diferentes formas de lazer, por exemplo, assistir séries, narrativas, jogos e explorar sozinhos o celular, no qual podem se divertir de qualquer lugar de suas casas. Ao observar a mídia, foi possível perceber que de várias formas o acesso a séries, filmes e histórias é obtido, e o tema Transtorno do Espectro Autista (TEA) está sendo cada vez mais abordado nas mídias sociais.

## **IMPORTÂNCIA DA GESTÃO PARA A INCLUSÃO DE ALUNOS COM AUTISMO**

A inclusão é um tema que tem gerado muitos debates e reflexões em nossa sociedade, especialmente no contexto educacional. A inclusão se refere à promoção de uma educação de qualidade para todos os alunos, independentemente de suas diferenças e necessidades específicas.

Nesse sentido, a inclusão envolve a garantia de igualdade de oportunidades, o respeito às diferenças, a promoção da convivência saudável e o acesso aos recursos necessários para que todos os alunos possam desenvolver seu potencial máximo. No entanto, a inclusão também enfrenta desafios e barreiras, como preconceitos, discriminações, falta de preparo dos profissionais, infraestrutura inadequada, entre outros. Por isso, é importante continuar debatendo e buscando soluções para promover uma educação inclusiva e de qualidade para todos os alunos. (OLIVEIRA, 2016).

A partir da Resolução n. 02/2001, que estabeleceu as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, houve um avanço na perspectiva de universalização e atenção à di-

versidade na educação brasileira. Essa resolução recomenda que os sistemas de ensino matriculem todos os alunos, cabendo às escolas se organizarem para atender às necessidades educacionais especiais dos estudantes, garantindo as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos.

No entanto, é importante lembrar que a inclusão não se refere apenas a crianças com necessidades educacionais especiais, mas também a sujeitos "típicos" com diferentes características e que vêm de contextos familiares distintos, os quais enfrentam situações de vulnerabilidade e risco social.

É importante destacar que não existe uma definição única para o conceito de inclusão, visto que diversas pessoas o utilizam para reivindicar seus direitos em diferentes contextos. A inclusão é abordada em vários campos, como social, digital, cultural, econômico, escolar e desinstitucionalização. No entanto, pode-se afirmar que a inclusão busca atender às necessidades de todos os cidadãos, desde as majorias até às minorias, dos privilegiados aos marginalizados. (SANTAROSA; CONFORTO, 2015)

Neste sentido, para garantir uma educação de qualidade para todos, especialmente em um contexto de diversidade e vulnerabilidade social, é necessário adotar uma abordagem de gestão que priorize a inclusão e seja capaz de transformar o sistema educacional e suas políticas. Uma gestão eficaz pode mobilizar recursos e pessoas para implementar práticas pedagógicas e estratégias de inclusão, promovendo uma educação que respeite as diferenças e assegure a igualdade de oportunidades para todos os estudantes. A gestão, portanto, é um elemento fundamental na construção de uma educação inclusiva e de qualidade. (OLIVEIRA, 2016).

A gestão escolar tem um papel fundamental na promoção da inclusão de alunos com autismo. A inclusão desses alunos é um desafio que envolve toda a comunidade escolar e exige uma postura comprometida, atenta e respeitosa por parte dos gestores.

A gestão escolar é responsável por coordenar e orientar as ações pedagógicas, administrativas e financeiras da escola, além de estabelecer políticas de inclusão para garantir que todos os alunos tenham acesso a uma educação de qualidade.

No caso dos alunos com autismo, é fundamental que a gestão escolar esteja preparada para receber e atender esses alunos de forma inclusiva, promovendo adaptações e adequações que garantam a sua participação plena nas atividades escolares. (SANTAROSA; CONFORTO, 2015)

Algumas medidas que podem ser tomadas pela gestão escolar para promover a inclusão de alunos com autismo incluem a formação de professores e demais profissionais da escola para trabalhar com esses alunos, a criação de um ambiente acolhedor e seguro para esses alunos, a adaptação das atividades pedagógicas e do espaço físico da escola, a promoção da interação social entre os alunos, entre outras.

A primeira questão que a gestão escolar deve considerar é a formação dos professores e demais profissionais da escola. É necessário que esses profissionais sejam capacitados para lidar com as especificidades dos alunos com autismo, conhecendo suas necessidades e sabendo como

adaptar a metodologia e as estratégias de ensino para atender às suas demandas. (BENITEZ; DOMENICONI, 2014)

Além disso, é importante que a gestão escolar promova ações que visem à conscientização e sensibilização de toda a comunidade escolar para a importância da inclusão de alunos com autismo. Isso pode ser feito por meio de palestras, debates, encontros e outras atividades que envolvam pais, alunos e professores.

Outra questão importante é a adaptação do ambiente escolar para atender às necessidades dos alunos com autismo. Isso inclui a disponibilização de recursos pedagógicos específicos, como materiais adaptados e tecnologias assistivas, bem como a adequação do espaço físico da escola para garantir a acessibilidade e segurança desses alunos. (BENITEZ; DOMENICONI, 2014)

Neste sentido a gestão escolar tem um papel fundamental na promoção da inclusão de alunos com autismo, devendo investir na formação dos profissionais da escola, na conscientização e sensibilização de toda a comunidade escolar, na adaptação do ambiente escolar e no desenvolvimento de um plano de atendimento educacional especializado que atenda às necessidades e potencialidades de cada aluno.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Foi uma conquista notável que mudou a educação mundial. O registro ressalta a necessidade de incluir os sujeitos portadores de necessidades educacionais especiais. No campo educacional, além de garantir o acesso, existem diferentes perspectivas que permeiam a presença de pessoas com deficiência na escola, incluindo acessibilidade, gestões educacionais específicas e adaptabilidade do plano educacional

O ingresso de indivíduos com necessidades educacionais especiais em educação regular e conduzi-los como um sujeito funcional nesta excursão é fundamental para o ciclo de inclusão. Pois vale ressaltar que o direito de educação igualitária diz respeito a todos os cidadãos, portanto, salas de estudo normais são apresentadas desde a Educação Infantil até a o Ensino Superior, em vista de cumprir com o direito de educação para todos.

A diretriz fundamental da inclusão escolar é que todos os alunos devem aprender juntos, não importa o problema ou distinção, percebendo a variedade e compensando o caráter e o progresso do aprendizado, garantindo uma educação de qualidade. Além disso, sendo a Educação infantil um dos círculos primordiais de socialização e informação fora do âmbito familiar, o elemento de quão significativa é a inclusão escolar de crianças com TEA, uma vez que esta formação oportuniza encontros significativos para avançar no aprimoramento destes grupos multidisciplinares específicos da fase da vida para capacitar uma experiência crescente de ensino-aprendizagem para este aluno.

A escola apresenta muitas dificuldades para a criança autista e entre essas dificuldades estão o clima de aprendizagem complicado, apesar das dificuldades sociais de comunicação, emocionais e acadêmicos relativos à experiência escolar. Uma parte desses alunos possui bons desempenhos

escolares, especialmente em áreas que são mais baseadas na realidade dos fatos e, ainda mais aos poucos, nas áreas em que têm um interesse ou capacidade excepcionais.

## REFERÊNCIAS

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION (APA). **Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais** - DSM V. Tradução de Maria Inês Correa Nascimento et al; revisão técnica Aristides Volpato Cordiolo. 5. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 2014

BENITEZ, P; DOMENICONI, C. (2014) **Capacitação de agentes educacionais: proposta de desenvolvimento de estratégias inclusivas**. Rev. bras. educ. espec., Marília, v. 20, n. 3, p. 371-386, Sept. 2014

BIALER, M. **A inclusão escolar nas autobiografias de autistas**. Revista Quadrimestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional, SP. V. 19, N 3, 2015

COSTA, L S da. **Escolarização de crianças com transtorno do espectro autista: a concepção do educador numa perspectiva inclusiva**. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2016.

LIMA, S; LAPLANE, A L F de. **Schooling of Students with Autism**. Revista Brasileira Educação Especial. vol.22 n.2 Marília, 2016. D

LEBOYER, M. **Autismo infantil: fatos e modelos**. 5. ed. Campinas, São Paulo: Papyrus, 2015.

MELLO, A M S. **Autismo: guia prático**. 7. ed. São Paulo: Corde, 2011.

OLIVEIRA, A P de. **Adaptação curricular para autistas no ensino fundamental I: um enfoque na legislação educacional**

SANTAROSA, L MI; CONFORTO, D. (2015) **Tecnologias móveis na inclusão escolar e digital de estudantes com Transtornos de Espectro Autista**. Rev. bras. educ. espec., Marília , v. 21, n. 4, p. 349-366, Dec. 2015

ZIRALDO. **Autismo: uma realidade**. São Paulo: Editora Megatério estúdio, 2013.

# ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NA PERSPECTIVA DE ALGUNS PEDAGOGOS



## **CIBELE CARDOSO DOS SANTOS**

Graduação em Ciências Biológicas - Faculdade Uninove; Graduação em Pedagogia- Faculdade Uninove; Especialista em Magistério do Ensino Superior pela Faculdade PUC-SP. Professora de Ensino Fundamental II - de Ciências na EMEF Rui Bloem.

## **RESUMO**

A alfabetização e o letramento são duas práticas importantes a serem bem desenvolvidas desde a educação infantil, na alfabetização a criança começa a conhecer e memorizar as letras com o passar dos anos o letramento ocupará a função social de ler e escrever, onde se insere a capacidade de compreensão e interpretação. Este artigo tem como principal objetivo apresentar o conceito de alfabetização e letramento na visão de alguns grandes contribuintes para a pedagogia, como: Magda Soares, Paulo Freire, Emília Ferreiro e Jean Piaget. Para isso se realizou uma vasta revisão bibliográfica sobre esses pedagogos e compreendeu-se que alfabetização e letramento são dois ensinamentos indissociáveis, apesar distintos.

**PALAVRAS-CHAVE:** Alfabetização; Letramento; Aprendizagem; Ensino.

## **INTRODUÇÃO**

Neste artigo, pretendo discutir dois conceitos ou palavras: letramento e alfabetização na visão de alguns pedagogos. Aparentemente são palavras de uso comum, conhecidas, talvez não letramento, palavra mal entendida ou não bem compreendida no nosso vocabulário.

Os objetivos específicos constam em trabalhar o ensino jesuítico e as ideias de Magda Soares, Paulo Freire, Emília Ferreiro e Jean Piaget a respeito de alfabetização e letramento.

A Justificativa é que os profissionais da educação vêm a cada no se deparando com turma com dificuldades na aprendizagem e onde muitos alunos são classificados erroneamente como analfabetos, por esse motivo torna-se importante estudar os conceitos de alfabetização e letramento para auxiliar na aprendizagem da criança ao invés de rotulá-la.

Antes de ir direto para as definições faz-se interessante conhecer o significado de analfabeto,

analfabetismo, alfabetizar, e alfabetização. Analfabeto é aquele que é privado do alfabeto, aquele que não teve a oportunidade de conhecer o alfabeto, que não sabe ler e escrever. O analfabetismo é um estado, uma condição, um modo de proceder daquele que é analfabeto. Alfabetizar claro, o contrário de tudo isso, significa a ação de ensinar a ler e a escrever e alfabetização é a ação de alfabetizar, de tornar-se alfabeto.

Tendo essas palavras compreendidas agora é hora de discorrer um pouco de letramento. Essa palavra remete a duas: Letrado e iletrado. Pessoa letrada, aquela versada nas letras e a iletrada, aquela pessoa que não tem conhecimentos literários, analfabeta ou quase analfabeta. Mas letramento segundo alguns estudiosos apareceu pela primeira vez no livro de Mary Kato: No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística, de 1986, de forma a alertar que a palavra não é como se vê, definia a autora e de maneira apropriada passou a ser usada pelos pedagogos.

Letramento vem da palavra inglesa literacy (condição de ser letrado), aquele tem habilidade de ler e escrever. Em suma significa a pessoa que não apenas sabe ler e escrever, mas tem a capacidade de utilizar essa habilidade em suas práticas sociais, onde consegue ler uma notícia ou um livro e abstrair o seu contexto, preencher um simples formulário, utilizar um índice e por que não escrever o seu doutorado.

## **O MÉTODO DE APRENDIZAGEM JESUÍTICA**

O Brasil foi descoberto em 1500 pelos portugueses e estes quando aqui chegaram encontram no já habitado pelos índios.

Houve assim a necessidade de se estabelecer uma comunicação entre ambas às partes e a partir daí promover a domesticação dos nativos.

Na época o ensino era jesuítico, e o primeiro grupo chegou à colônia brasileira em 1549, quando desembarcou o Governador Geral Tomé de Souza. Era chefiado pelo padre Manuel da Nóbrega que se tornou o primeiro Provincial com fundação da província jesuítica em 1553.

O padre Manuel da Nóbrega e seus companheiros da Companhia de Jesus fundaram na Bahia, em agosto de 1549, a primeira “escola de ler e escrever” brasileira.

Para os jesuítas, de primeiro momento o importante e mais fácil era ensinar as crianças, pois elas já não tinham os vícios dos adultos e era uma página em branco, além de serem muito curiosas em aprender. Nesse sentido os padres pensaram não só um novo método de alfabetizar, como propuseram um currículo baseado na gramática, matemática, humanidades, retórica, filosofia e teologia (NETO & MACIEL, 2008).

O interessante é que os jesuítas observavam o comportamento indígena na questão do ensino e incorporaram uma metodologia pedagógica baseada em elementos lúdicos: jogos, brincadeiras, teatro e a música.

A metodologia jesuíta foi um sucesso e atraiu também os filhos dos colonos para o colégio, os

quais faziam grandes doações para as companhias de Jesus uma vez que os padres nada podiam cobrar pelo ensino.

Com o tempo criou-se uma tensão entre os jesuítas e os colonos, pois os primeiros eram contra a escravização dos índios. Depois a tensão passou ser com a colônia Portuguesa, pois os jesuítas aprenderam o tupi guarani e ensinavam e rezavam na língua local. Um sacrilégio, uma vez que na Europa a missa era rezada em latim.

Em 1759 o marquês de Pompal expulsou os jesuítas e colocou sargentos das milícias militares como professores. O ensino sofreu um grande retrocesso, pois adquiriu um caráter autoritário e militarizado.

Os professores deveriam ensinar apenas a falar o português (mesmo na conversa entre os índios), nada de jogos, músicas e brincadeiras e houve a separação de gêneros: aos meninos deveriam ser ensinados apenas a ler, escrever e contar; enquanto as meninas aprendiam a fiar, a fazer renda e costurar. O ensino por fim acabou sendo elitizado, restrito aqueles que tivessem posses para custeá-lo.

## **ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO**

Alfabetizar e Letrar são processos distintos, mas inseparáveis. Alfabetização e letramento se somam, ou melhor, a alfabetização é um componente do letramento. Sendo assim, o ideal é ensinar a ler e escrever de modo que a criança não apenas decodifique as palavras, mas entenda o que lê. A fim de alcançar esse ideal, o professor alfabetizador precisa reconhecer o significado de alfabetização e letramento no processo de ensino e aprendizagem. O importante é que a criança se aproprie da leitura e da escrita, pois vivemos em uma sociedade letrada. Além de codificar e decodificar as palavras, elas devem compreender os usos sociais da escrita.

## **MAGDA SOARES**

Magda Soares, professora emérita da Faculdade de Educação (FAE) da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), pesquisadora do Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita (Ceale), é um dos maiores nomes na área de alfabetização e letramento, com ênfase em ensino-aprendizagem. Além de sua inquestionável importância no cenário acadêmico, há 7 anos a especialista atua como consultora da rede municipal de educação da cidade mineira de Lagoa Santa, onde desenvolve um intenso trabalho ligado à formação de professores da rede pública.

Entre seus livros, destacam-se os teóricos Alfabetização e letramento (São Paulo: Contexto, 2004), Português: uma proposta para o letramento (São Paulo: Moderna, 2002), Letramento: um tema em três gêneros (Belo Horizonte: Autêntica, 1998) e o autobiográfico Metamemória, memórias: travessia de uma educadora (São Paulo: Cortez, 1991).

Ao se fazer uma análise de um dos seus livros Alfabetização e letramento pode-se compre-

ender que: LETRAMENTO / DEFINIÇÃO: É uma palavra recém-chegada ao vocabulário da Educação e das Ciências Linguísticas. É uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita.

As palavras letramento e letrar não aparecem nos dicionários atuais, aparecendo apenas em um dicionário do século passado, sendo, portanto caracterizada como antigas.

O termo atual da palavra letramento proveio da palavra LITERACY da língua inglesa, que por sua vez, advém do Latim LITTERA que quer dizer letra.

Segundo essa perspectiva, pode-se dizer que letramento é estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ler se apropriando da leitura e da escrita.

Segundo Magda Soares (2003), a palavra letramento talvez tenha surgido em virtude de não utilizarmos a palavra alfabetismo, enquanto seu contrário, analfabetismo, nos é familiar. Isto é, conhecemos bem e há muito tempo o estado ou condição de analfabeto, mas só recentemente o seu oposto tornou-se necessário, pois passamos a enfrentar uma nova realidade social, onde se faz necessário fazer uso do ler e escrever, saber responder às exigências de leitura e de escrita que a sociedade faz continuamente.

Para a autora, um indivíduo pode não saber ler nem escrever, isto é, ser analfabeto, mas ser de certa forma, letrado, pois utiliza a leitura e a escrita em práticas sociais.

Modifica-se a ideia de que analfabetos não praticam a leitura e a escrita, uma vez que na concepção do letramento ideológico, mesmo sem serem alfabetizados, os sujeitos podem alcançar níveis de letramento superiores as pessoas com níveis mais altos de escolarização, pois não é apenas a leitura e a escrita, tão enraizada à escola, que desenvolvem tais níveis cognitivos.

Existem outras formas de atividades humanas que podem desenvolver o aspecto cognitivo do homem, como atividades políticas como a militância em partidos políticos, movimentos da sociedade civil, organizações e outras que podem relacionar-se a transformações cognitivas.

A partir dessas ideias expostas no primeiro capítulo de Soares, pode-se concluir que a palavra letramento surgiu devido às transformações sociais em curso e isso acarreta em novas perspectivas, em novas concepções. Assim como se modificou o significado de alfabetizado, modificou-se a concepção de analfabeto, percebeu-se dessa forma, que o letramento ultrapassa a questão do ato de ler e escrever, diz respeito, na verdade ao uso que se faz da leitura e da escrita socialmente.

Em outro artigo de Magda Soares: Letramento é um termo cada vez mais corrente no Brasil. Mas em que difere de alfabetização? Entende-se que, a professora Magda Soares defende que, embora sejam conceitos diferentes, letramento e alfabetização são dois processos que devem ser trabalhados simultaneamente na escola.

Primeiramente, a autora explica que esses dois conceitos apresentam diferenças fundamentais, pois estão relacionados com concepções distintas de ensino de língua.

Letramento aparece sempre ligado à compreensão de leitura e escrita como práticas sociais, que privilegia a visão de língua que usamos a todo instante quando nos comunicamos. Alfabetização está ligada à concepção de escrita como sistema ordenado pelas regras gramaticais, ou mes-

mo de escrita como código, que é preciso decifrar.

A autora afirma que, no Brasil, há um progressivo uso do conceito de letramento para denominar os processos que levam as pessoas a terem um domínio adequado da leitura e da escrita. Como exemplo, ela cita as matérias publicadas na mídia, nas quais se considera que ser alfabetizado é mais do que saber ler e escrever um simples bilhete, condição que até algum tempo tida como satisfatória para tirar uma pessoa da lista dos analfabetos.

Apesar de considerar essas diferenças, a autora defende a indissociabilidade de alfabetização e letramento. Ou seja, a escola deve trabalhar com os dois processos simultaneamente para evitar o fracasso escolar. Não basta apenas alfabetizar, isto é, ensinar os aspectos da língua como código, também é preciso trabalhar a língua em seus usos sociais.

Ela explica que, anteriormente, o fracasso escolar estava relacionado ao fato de a escola privilegiar apenas o processo de alfabetização. O ensino de língua tinha como base a relação entre o sistema fonológico e o gráfico, ou seja, entre os sons que pronunciamos e as letras que usamos para registrar esses sons.

Por outro lado, atualmente, muitas vezes o ensino da língua como sistema fonológico e gráfico é deixado de lado, causando da mesma forma o fracasso escolar, ainda que por motivos diferentes.

## **PAULO FREIRE**

De acordo com José Carlos Maziero (1996), um estudo feito acerca da Influência dos pensadores latino-americanos para a consolidação da Comunicação enquanto ciência, não poderia, de forma alguma, deixar de incluir Paulo Freire como um dos maiores pensadores brasileiros contemporâneos. Esse exímio pensador é reconhecido no mundo inteiro, principalmente no campo da Educação enquanto inovador revolucionário da educação de adultos, nos países em desenvolvimento – sobretudo na América Latina – desde a década de 60 e por sua capacidade de fazer generalizações universais a despeito de sua raiz cultural específica (MAZIEIRO, 1996).

Paulo Freire, pernambucano, nasceu em Recife, no dia 19 de setembro de 1921, no bairro de Casa Amarela. Ficou famoso no Brasil como autor do método Paulo Freire, o qual parte do estudo da realidade do educando e da organização do dado, que é a fala do educador.

Durante o processo de investigação da realidade do educando surgem os temas geradores que, associados aos conteúdos a serem ensinados, resultam numa metodologia dialógica. Para Paulo Freire (1974), cada pessoa envolvida na ação pedagógica dispõe em si própria, ainda que de forma rudimentar, de um conhecimento prévio acerca do que será apreendido. Segundo ele, o importante não é transmitir conteúdos específicos, mas despertar uma nova forma de relação com a experiência vivida. A transmissão de conteúdos estruturados fora do contexto social do educando é considerada um tipo de invasão cultural ou de educação bancária, na qual o educando só recebe os conhecimentos e não os incorpora em sua prática cotidiana. A educação bancária é antidialógica, que “educa” para a passividade, para a acriticidade, é oposta à educação que pretenda educar para

a autonomia.

Para Freire (1985), o processo de alfabetização caracteriza-se no interior de um projeto político que deve garantir o direito a cada educando de afirmar sua própria voz, pois, segundo o autor, “a alfabetização não é um jogo de palavras; é a consciência reflexiva da cultura, a reconstrução crítica do mundo humano, a abertura de novos caminhos (...) A alfabetização, portanto, é toda a pedagogia: aprender a ler é aprender a dizer a sua palavra” (p. 14)

Para Freire (1983) a alfabetização é um ato criador, no qual o analfabeto apreende criticamente a necessidade de aprender a ler e a escrever, preparando-se para ser o agente desta aprendizagem. E consegue fazê-lo na medida em que a alfabetização é mais que o simples domínio mecânico de técnicas para escrever e ler. Segundo o autor a alfabetização compreende o entendimento do que se lê e se escreve. É comunicar-se graficamente, implicando não em uma memorização mecânica das sentenças, das palavras, das sílabas, desvinculadas de um universo existencial, mas uma atitude de criação e recriação. Apesar de não citar o termo letramento, a ideia de Paulo Freire sobre a alfabetização, de algo mais do que apenas a decodificação de signos, demonstra que o autor tem conhecimento de que na atualidade tem havido mudanças no paradigma da alfabetização que indicam que não basta a pessoa dominar a “tecnologia de ler e escrever” (SOARES, 1998), mas que espera-se que ela seja um leitor atento, eficaz, curioso, capaz de interpretar e se transformar através da leitura e da escrita.

Em 1963, Paulo Freire é chamado à Brasília para coordenar, no Ministério da Educação e Cultura, a criação do Programa Nacional de Educação. Com o golpe militar de 1964, todos os seus trabalhos de mobilização popular foram reprimidos. O educador ainda foi acusado de subverter a ordem pelo fato de lutar e defender a necessidade de campanhas de alfabetização, as quais visavam à formação crítica e cidadã dos menos favorecidos socialmente. Em decorrência disso, Paulo Freire foi preso e exilado por mais de 15 anos.

Somente em 1980, Paulo Freire voltou ao Brasil e assumiu cargos de docência na PUC – SP e na Unicamp. Em 1985, morreu sua primeira esposa, Elza Freire. Paulo ficou extremamente depressivo, mas após dois anos de viuvez casou-se com Ana Maria Freire, sua antiga amiga. Paulo Freire nomeou Ana Maria Freire, legalmente, como sua sucessora intelectual e, a partir disso, ela reuniu uma gama de documentos acerca da vida de seu ex-marido e lançou, em 2006, a biografia Paulo Freire: uma história de vida, a qual é nosso objeto de estudo. Entre 1989 e 1991, na gestão de Luíza Erundina (PT), Paulo Freire trabalhou como secretário da Educação da prefeitura de São Paulo. Ele é autor de uma vasta obra traduzida em várias línguas. Dentre os livros mais conhecidos estão a Educação como prática da Liberdade e a Pedagogia do

Oprimido. Em vida, recebeu 39 títulos Doutor Honoris Causa devido a sua grande importância como educador nacional e também, mundial. Em 1997, tanto o Brasil quanto o mundo perdem uma importante figura histórica no cenário da Educação. Paulo Freire morreu em 2 de maio de 1997, em São Paulo, de infarto agudo do miocárdio.

## EMÍLIA FERREIRO

Emília Ferreiro tem suas ideias publicadas a partir dos anos 80. Argentina de nascimento, psicopedagoga de formação, doutorou-se em Genebra, orientada por Jean Piaget.

Seus trabalhos de pesquisas demonstram uma preocupação em integrar os objetivos científicos a um compromisso com a realidade social e cultura da América Latina. Suas análises sobre o fracasso escolar das populações marginalizadas atribuído a um problema social demonstram este compromisso (BOCK; FURTADO; TEIXEIRA, 2002).

Ferreiro contribuiu significativamente para a compreensão do processo de aprendizagem, demonstrando a existência de mecanismos no sujeito que aprende, mecanismos estes que surgem da interação com a linguagem escrita, e que emergem de uma forma muito particular em cada um dos sujeitos. Assim, as crianças interpretam o ensino que recebem, transformando a escrita convencional e produzindo escritas estranhas ao adulto. São, na verdade do ponto de vista de Ferreiro, aplicações de esquemas de assimilação ao objeto de aprendizagem; são formas de interpretar e compreender o mundo das coisas.

Segundo Emília Ferreiro, a construção do conhecimento da leitura e da escrita tem uma lógica individual, na escola ou fora dela. No processo de aprendizagem a criança passa por etapas com avanços e recuos, até dominar o código linguístico. O tempo para o aluno transpor cada uma das etapas é bem variado. Duas consequências importantes a ser respeitada em sala de aula é respeitar a evolução de cada criança e compreender que o desempenho mais vagaroso não significa que a mesma seja menos inteligente. A aprendizagem não é provocada pela escola, mas pela própria mente das crianças, elas chegam a seu primeiro dia de aula com conhecimento.

O processo inicial é considerado em função da relação entre método utilizado e o estado de maturidade ou de prontidão da criança. As dificuldades que a criança enfrenta, são dificuldades conceituadas a respeito da construção do sistema e pode-se dizer que as crianças reinventam esse sistema. Não é reinventar as letras ou números, mas compreende-se o processo de construção e suas regras de produção.

De acordo com a teoria exposta em *Psicogênese da Língua Escrita*, toda criança passa por quatro fases até sua alfabetização:

pré-silábica: não consegue relacionar as letras com os sons da língua falada;

silábica: interpreta de sua maneira, atribuindo valor a cada sílaba;

silábico-alfabética: mistura a lógica da fase anterior com a identificação de cada sílaba;

alfabética: domina o valor das letras e sílabas.

O processo de conhecimento da criança deve ser gradual dependendo de sua assimilação e de uma acomodação dos esquemas internos, que necessariamente levam tempo. É por utilizar esse sistema e não repetir o que ouvem, que as crianças interpretam o ensino que recebem. Nada mais revelador do funcionamento da mente de um aluno do que seus supostos erros, porque eviden-

ciam como ele releu o conteúdo aprendido.

## JEAN PIAGET

Jean Piaget é um dos maiores nomes da pedagogia e da educação até hoje, devido aos importantes ensinamentos e teorias que deixou em prol da formação cidadãos mais críticos e criativos. Nascido em 1896, na Suíça, o pesquisador revolucionou o pensamento em relação à educação de crianças ao mostrar que elas não pensam como adultos. Piaget também se especializou em psicologia evolutiva e no estudo de epistemologia genética, o que foi marcante para que seja reconhecido como um dos maiores pensadores do século XX.

Em 1918, então com 22 anos de idade, o jovem Piaget mudou-se para Zurique e deu início ao seu trabalho em clínicas de psicologia e psiquiatria. A partir de 1919, também estudou psicopatologia na França, na Universidade de Sorbonne, e, com isso, adquiriu conhecimento prático na área – e foi nessa época que o cientista conheceu Théodore Simon, nome referencial de Piaget em relação ao estudo do pensamento infantil e da forma de raciocínio própria da criança.

Ainda durante sua estada em Paris, em 1921, Piaget desenvolveu suas primeiras teorias de Pedagogia, que resultaram na publicação de três artigos sobre o raciocínio da criança e o pensamento infantil. Quando realizou seus primeiros estudos em psicologia no Instituto Jean-Jacques Rousseau, o cientista suíço publicou mais cinco artigos sobre o mesmo tema. Dessa forma, tornou-se um dos maiores nomes da área, na época, e passou a ser chamado em congressos e palestras sobre o tema.

Os trabalhos produzidos pelo renomado pesquisador suíço servem como base para explicar muitos elementos da aprendizagem humana.

Jean Piaget dedicou boa parte da sua vida a estudar como o conhecimento se dá no indivíduo desde o seu nascimento.

Também como ele evolui ao longo dos anos e quais saberes são aprimorados com o passar do tempo.

Conceitos como assimilação e acomodação, além de pensamentos mais complexos, como os estágios do desenvolvimento humano e as diferentes fases do amadurecimento da moral, são alguns pontos chave para entender as suas contribuições.

O pesquisador suíço sempre acreditou que o principal objetivo da inteligência é ajudar as pessoas em sua ambientação ao meio em que vivem.

As formas de adaptação têm a ver com atitudes próprias do ser humano, como o surgimento de hábitos e reflexos.

De acordo com os seus conceitos, o desenvolvimento cognitivo do homem tem a ver com o acompanhamento de respostas mais elaboradas ao ambiente.

A partir daí, o ser humano começa a criar insights, ter sacadas para entender e se adaptar ao seu novo universo.

Ou seja, com o passar do tempo, com o conhecimento adquirido e com a maturidade se instaurando, começam a surgir o que o autor chama de manifestações diferenciadas – aquelas que fogem do senso comum, que são próprias e únicas do indivíduo que as praticou.

Usando como método de pesquisa a observação e também o raciocínio lógico, Piaget foi além e começou a estudar como o conhecimento se desenvolve, desde os sinais mais primitivos até os mais sofisticados.

O autor defende que o crescimento intelectual acontece em partes que evoluem pela equibração, como chama o autor. Na prática, trata-se da busca da criança pelo equilíbrio entre o que ela descobre em seu habitat e a sua própria capacidade cognitiva.

Assim, as estruturas mentais, os esquemas e o modo do jovem pensar servem para que ele, desde pequeno, encare e se molde às dificuldades que aparecerem.

Piaget também trabalhava com dois conceitos: assimilação e acomodação, que pode ser explicado através de uma exemplificação.

Com Piaget, ficou claro que as crianças não raciocinam como os adultos e apenas gradualmente se inserem nas regras, valores e símbolos da maturidade psicológica. Essa inserção se dá mediante dois mecanismos: assimilação e acomodação.

O primeiro consiste em incorporar objetos do mundo exterior a esquemas mentais preexistentes. Por exemplo: a criança que tem a ideia mental de uma ave como animal voador, com penas e asas, ao observar um avestruz vai tentar assimilá-lo a um esquema que não corresponde totalmente ao conhecido. Já a acomodação se refere a modificações dos sistemas de assimilação por influência do mundo externo. Assim, depois de aprender que um avestruz não voa, a criança vai adaptar seu conceito "geral" de ave para incluir as que não voam.

Outra pesquisa de Jean Piaget foi sobre os estágios de desenvolvimento da criança até a adolescência, que é o resultado de quatro estágios.

Segundo Piaget, há quatro estágios básicos do desenvolvimento cognitivo. O primeiro é o estágio sensório-motor, que vai até os 2 anos. Nessa fase, as crianças adquirem a capacidade de administrar seus reflexos básicos para que gerem ações prazerosas ou vantajosas. É um período anterior à linguagem, no qual o bebê desenvolve a percepção de si mesmo e dos objetos a sua volta.

O estágio pré-operacional vai dos 2 aos 7 anos e se caracteriza pelo surgimento da capacidade de dominar a linguagem e a representação do mundo por meio de símbolos. A criança continua egocêntrica e ainda não é capaz, moralmente, de se colocar no lugar de outra pessoa.

O estágio das operações concretas, dos 7 aos 11 ou 12 anos, tem como marca a aquisição da noção de reversibilidade das ações. Surge a lógica nos processos mentais e a habilidade de discriminar os objetos por similaridades e diferenças. A criança já pode dominar conceitos de tempo e número.

Por volta dos 12 anos começa o estágio das operações formais. Essa fase marca a entrada na idade adulta, em termos cognitivos. O adolescente passa a ter o domínio do pensamento lógico e dedutivo, o que o habilita à experimentação mental. Isso implica, entre outras coisas, relacionar conceitos abstratos e raciocinar sobre hipóteses.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os autores citados no corpo do trabalho têm em mente que alfabetização e letramento são dois conceitos ou palavras que apesar de significações diferentes devem andar sempre juntas no processo de ensino aprendizagem, além disso, a criança passa por fases silábicas que anteriormente eram consideradas sem valor algum e hoje através delas o educador analisa em que fase a criança se encontra na alfabetização. Outro processo a ser observado pelo educador são os estágios de desenvolvimento cognitivo que chegam a sua maturidade na adolescência, importante para o pensamento lógico, dedutivo e habilitação para a experimentação mental.

## REFERÊNCIAS

ARAUJO, Anna Karolyne Resende Vilar; SILVA, &nbsp;Bruna Gabriela Alves Moreira da; CARLOS, &nbsp;Camila Bragança; SOUTO, &nbsp;Mikaela Ferreira; LIMA, &nbsp;Uiara Diane Costa de. **Orientação Profissional Aplicada à Realidade de uma Escola Periférica no Interior do Norte do Brasil**. Psicologado, [S.I.]. (2019). Disponível em <https://psicologado.com.br/atuacao/psicologia-escolar/orientacao-profissional-aplicada-a-realidade-de-uma-escola-periferica-no-interior-do-norte-do-brasil>. Acesso em 03 jan. 2023.

ALFERES, Maria Aparecida. **Alfabetização e letramento: Tecendo relações com o pensamento de Paulo Freire**.

BOCK, Ana Mercês Bahia; FURTADO, Odair; TEIXEIRA, Maria de Lourdes Trassi . **Psicologias: uma introdução ao estudo de psicologia 13ªed. São Paulo**. Ed. Saraiva. 2002.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. 9ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 37º ed. São Paulo: Cortez, 1999.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1974.

FREIRE, Paulo. **The politics of education: culture, power, and liberation**. Westport, CT: Bergin and Garvey, 1985. 209 p.

NETO, Alexandre Shigunov; MACIEL, Lizete Shizue Bomura. **O ensino jesuítico no período colonial**. Educar, Curitiba, n.31. p.169-189. 2008. Editora: UFPPR

MAZIERO, José Carlos. Paulo Freire: **Um homem do seu tempo**. In: **Comunicação & Sociedade n.25, 1996. p.95-113**.

SOARES, Magda. **Letramento: um em três gêneros**. 2ªed. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

SOARES, Magda. **Letramento e alfabetização: As muitas facetas**. Universidade Federal de Minas Gerais, Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita, 2003.

# A INFÂNCIA E A EDUCAÇÃO INFANTIL: CONSIDERAÇÕES RELEVANTES



## CLÉCIA MARIA PEREIRA DE ARAÚJO NAKONECZNY

Graduação em PEDAGOGIA com licenciatura plena pela Universidade Bandeirante de São Paulo - UNIBAN (1998); Professora de Educação Infantil e Fundamental I na EMEI "Brigadeiro Eduardo Gomes".

### RESUMO

Esta escrita deste artigo traz algumas considerações acerca Como hipótese, tecemos que a criança é moldável, adaptável e que se constrói a partir das suas interações. Desse modo, ela é um sujeito sócio-histórico dotado de peculiaridades e que, em contato com o meio, é impulsionada à aprendizagem. Conforme Piaget, a construção do conhecimento ocorre pela interação do indivíduo com o meio. Em relação ao papel da escola e da família no processo de aprendizagem, nossa hipótese é de que a família como a primeira educadora da criança, deva assisti-la, juntamente com a escola. Ambas têm papel fundamental, na construção do conhecimento infantil. Desde a Antiguidade, vários pensadores buscam entender o significado de infância. Nesse sentido, surgiram algumas concepções sobre a infância. Para o embasamento teórico deste artigo foram realizadas pesquisas bibliográficas qualitativas acerca do tema abordado.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação; Infância; Pedagógico

### INTRODUÇÃO

Por muito tempo, a criança foi vista como um miniadulto e era abandonada pela sociedade e pela família. Ela não pertencia a nenhum grupo social, não tinha acesso à saúde e nem à disciplina; a criança era vista como um mero objeto a ser moldado.

Na Contemporaneidade, a concepção de infância passa por uma ação pedagógica que considera a criança como um ser social. Nesse processo, a criança passa a ser vista como um indivíduo e um sujeito histórico, com necessidades específicas.

Ainda, educar consiste em dialogar com o conhecimento de mundo trazido pelas crianças. Esse conhecimento, a criança traz de casa.

São saberes que ela adquire com a família e cabe ao educador conhecer e considerar as singularidades infantis promovendo, em suas práticas de educação e cuidados, a integração entre seus aspectos físicos, emocionais, afetivos, cognitivos/linguísticos e sociais, porque a criança é um ser total, completo e indivisível.

Entretanto, é a partir do século XVIII que as crianças começam a ser reconhecidas em suas particularidades e começam a ocupar um espaço maior no meio social. Desse modo, segundo Oliveira (2021), a criança passa a ser vista como um ser social, assumindo o seu papel nas relações familiares e na sociedade, tornando-se um indivíduo com características e necessidades próprias. Logo, no século XXI, a criança é vista como um ser pleno, cabendo, à ação pedagógica, reconhecer suas diferenças e estimular a sua criatividade e a sua imaginação.

## A INFÂNCIA E A EDUCAÇÃO INFANTIL: CONSIDERAÇÕES RELEVANTES

A infância é o período da vida em que o indivíduo começa a sentir, a pensar, a agir e a se relacionar. Pode-se dizer que é a fase da vida quando iniciam os aprendizados e as descobertas.

Desde a Antiguidade, vários pensadores buscam entender o significado de infância. Nesse sentido, surgiram várias concepções de infância.



Fonte: <https://oregional.net/unidades-de-educacao-infantil-de-cosmopolis-comemoram-o-dia-mundial-da-infancia-130990>. Acesso 06 mar. 2023.

Ghiraldelli Jr. (2001) cita duas concepções de infância: na primeira, a criança é caracterizada como um indivíduo inocente. Enquanto, na segunda, a criança é vista como um indivíduo que abrange uma série de particularidades, mas nunca a inocência e a bondade como características essenciais.

Até o século XVI, a criança era considerada um miniadulto e, abandonada pela sociedade e pela família, não pertencia a nenhum grupo social, não tinha acesso à saúde e nem à disciplina.

Segundo Ariès (1981), no período medieval, por exemplo, não havia sentimento em relação à infância. Nas palavras do autor:

Na sociedade medieval, que tomamos como ponto de partida, o sentimento de infância não existia – o que não quer dizer que as crianças não fossem negligenciadas, abandonadas ou desprezadas. O sentimento da infância não significa o mesmo que afeição pelas crianças: corresponde à consciência da particularidade infantil, essa particularidade que distingue essencialmente a criança do adulto, mesmo jovem. Essa consciência não existia. Por essa razão, assim que a criança tinha condições de viver sem a solicitude constante de sua mãe ou de sua ama, ela ingressava na sociedade dos adultos e não se distinguia mais destes. (Ariès, 1981, p. 156).

Segundo o autor, com o passar do tempo, surge um sentimento pela infância denominado “paparicação”. Esse sentimento advém do fato da criança ser vista como ingênua, gentil e graciosa. Nesse sentido, a criança passa a ser uma distração para os adultos.



Fonte: <https://aun.webhostusp.sti.usp.br/index.php/2017/09/28/alfabetizacao-precoce-na-educacao-infantil-fere-direito-a-infancia/>. Acesso 06 mar. 2023.

E, segundo Ariès (1981), outro sentimento relacionado à infância foi o de compreender a mente da criança, a fim de melhorar os métodos de educação. Esse sentimento surge a partir do século XVII e inspira toda a educação do século XX.

Nesse sentido, os adultos não viam mais a criança como um indivíduo divertido e agradável, ou seja, ela não era mais vista como uma distração para adultos e passou a ser vista como um mero objeto a ser moldado.

Assim, estudiosos buscam entender a mente da criança e a forma como ela desenvolve a aprendizagem, na era moderna. Desse modo, apresentam três abordagens: a behaviorista, a construtivista e a psicanalítica.

Segundo Damazio (1991), essas abordagens são propostas por Watson, Piaget e Freud. Na primeira abordagem, a criança é vista como moldável e adaptável; na segunda, o contato da criança

com o meio é o que a faz desenvolver sua aprendizagem. Na terceira, a criança é o resultado do inconsciente, do consciente e dos valores culturais.

Ainda, de acordo com Damazio (1991), a criança adquire o conhecimento a partir de duas teorias: a teoria do empirismo e a teoria do racionalismo. Enquanto, no empirismo, a criança é vista como um ser incompleto, sua mente é como uma página em branco e o conhecimento ocorre através da experiência, no racionalismo, a criança é vista como um pré-adulto que faz uso da razão.

Desse modo, observamos que, de acordo com o pensamento moderno, a criança é vista como um mero objeto, um ser passivo, uma miniatura de adulto.

Entre os séculos XVI e XVII, a criança passou a fazer parte do interesse dos adultos.

As famílias começam a apresentar interesse na educação das crianças. Nesse período, surge a denominada “família moderna”. Assim, a família começa a apresentar sentimentos afetivos e cuidados com as crianças, passando a ver a criança como um membro do núcleo familiar.

A partir do século XVI, a temática da infância tornou-se assunto de maior interesse dos muitos pesquisadores.

O tema infância ganhou ainda mais força quando as crianças começaram a frequentar a escola. O papel de educar passa a ser da escola e não da família. Segundo Andrade (2010), a partir do século XVI, surgem as instituições infantis.

A família é a primeira instituição, na vida de uma criança e, muitas vezes, se faz presente apenas no período de sua gestação como instituição.

O dever da família, na educação das crianças, é um tema muito discutido, há décadas, por professores, coordenadores pedagógicos, diretores e profissionais ligados à educação; há muitas controvérsias sobre esse assunto, pois muitos pais entendem a educação restrita somente ao espaço escolar.

A escola, como segunda instituição a fazer parte da vida das crianças, vem, por vezes, fazer o papel de família. De acordo com o Art. 227, da Constituição Federal do Brasil:

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com a absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar comunitária (Brasil, 1988).

Desse modo, em acordo com a Constituição Brasileira (1988), a Educação Infantil passa a ser um dever do Estado e um direito da criança. Nesse sentido, a concepção de infância passa por uma ação pedagógica que considera a criança como um ser social.

Nesse processo, a criança torna-se um indivíduo com necessidades como um sujeito histórico, ou seja, a criança não é mais vista como um ser passivo.

Sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (Brasil, 2010, p. 12).

Segundo Rau (2012, p. 16), “Atualmente a função social da escola não se restringe apenas a ensinar, mas é dela também a tarefa de sistematizar os conhecimentos construídos historicamente pelo homem e suas relações com o meio”.

Desse modo, a escola se torna uma segunda família, devendo cumprir a função social de ensinar e formar cidadãos.



Fonte: <https://novaescola.org.br/conteudo/12392/peter-moss-o-encanto-das-criancas-nos-deixa-mais-humildes>. Acesso 06 mar. 2023.

Educar consiste, portanto, em dialogar com o conhecimento de mundo trazido pelas crianças. Esse conhecimento, a criança traz de casa e cabe ao educador conhecer e considerar as singularidades infantis, levando em consideração a faixa etária, a diversidade de hábitos, os costumes, os valores, as crenças, as etnias, entre outros aspectos.

A partir disso, o educador infantil deve adotar uma prática pedagógica que vá além dos cuidados; uma prática feita de interações, de afetos e de criatividade.

De acordo com Souza (2009), a família e a escola devem manter uma boa relação, pois ambas precisam estar presentes no trabalho educativo.

Trata-se de uma ação conjunta, orientando e discutindo sobre variados assuntos que se definem por meio de ações, que podem proporcionar o bom desenvolvimento e o bom desempenho social e escolar da criança.

A Educação Infantil é a primeira modalidade da educação básica, conforme estabelecido na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) nº 9.394/96 que traz, por finalidade, “o desenvolvimento integral da criança, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, completando a ação da família e da comunidade” (Brasil, 1996).

Em 1998, surge o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI), referente às creches, às entidades equivalentes e às pré-escolas. Esse documento é uma referência para a

estruturação do currículo, de caráter nacional, para a Educação Infantil.

Essa primeira modalidade da Educação Básica compreende as faixas etárias de crianças com idades de 0 a 5 anos, no período diurno, em jornada integral ou parcial, regulados e supervisionados por órgão competente do sistema de ensino e submetidos ao controle social.

Ela é ofertada em estabelecimentos educacionais públicos ou privados, subdividindo-se em berçário, maternal e pré-escola e pautada nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI).

A partir da Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009, são fixadas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), que se articulam às Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN).

Essas diretrizes têm, como finalidade, orientar as políticas públicas, a elaboração, o planejamento, a execução e a avaliação de propostas pedagógicas curriculares da Educação Infantil. De acordo com o parecer CNE/CEB nº 22/1998, as Diretrizes devem:

Promover em suas práticas de educação e cuidados a integração entre os aspectos físicos, emocionais, afetivos, cognitivo/linguístico e sociais da criança, entendendo que ela é um ser total, completo e indivisível (Rau, 2012, p. 33).

Desse modo, de acordo com Rau (2012, p. 34), o educador infantil deve “articular educação e cuidado considerando o meio ambiente, a cultura, as linguagens, o trabalho, o lazer, a ciência e a tecnologia”.

Outra questão abordada nas diretrizes é a questão da avaliação. Ela não deve servir apenas para a promoção às séries posteriores, mas deve promover estratégias avaliativas, por parte dos educadores, bem como servir de meio para acompanhar e registrar as atividades dos educandos.

A proposta pedagógica das instituições de Educação Infantil deve ter como objetivo garantir à criança acesso aos processos de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens, assim como o direito à proteção, à saúde, à liberdade, à confiança, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e à interação com outras crianças (Brasil, 2010, p. 18).

Desde a implementação da DCNEI, discussões ocorreram sobre como orientar o trabalho junto às crianças em creches e como assegurar práticas para garantir a continuidade no processo de aprendizagem e desenvolvimento das crianças de forma que não se antecipem os conteúdos a serem trabalhados no Ensino Fundamental I.

Segundo Piaget, “a evolução do conhecimento é um processo contínuo, construído a partir da interação ativa do sujeito com o meio (físico e social)” (Nunes; Silveira, 2008, p. 82).

Nessa perspectiva, “o professor assume o papel de mediador, organizando e propiciando espaços e situações de aprendizagens, sempre valorizando e respeitando o contexto em que seu aluno está inserido” (Brasil, 2010, p. 9).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Contudo, a proposta pedagógica, na Educação Infantil, deve considerar a criança como um ser histórico e social, refletindo sobre o planejamento de um currículo estimulante e dinamizador que contemple a linguagem, as ciências, o pensamento lógico matemático, as artes e o desenvolvimento físico, motor, social e afetivo da criança.

Portanto, a família, primeira educadora da criança, deve assisti-la a fim de construir os pilares da sua educação.

Para que isso ocorra, a equipe gestora da escola exerce papel fundamental, tomando medidas que promovam a interação entre a família e a escola, cabendo ao coordenador pedagógico elaborar estratégias que envolvam a comunidade e o corpo escolar.

Nesse sentido, é a ação conjunta entre a família e a escola que contribuirá para o desenvolvimento e para a aprendizagem da criança.

Desse modo, concluímos que a criança é um ser moldável, pois sofre influência do meio em que vive. Na Contemporaneidade, a criança deve ser compreendida como um sujeito social, sujeito histórico e de direitos, que se constrói nas interações, relações e práticas cotidianas as quais vivencia em família e na escola.

Nesse sentido, o papel da família e da escola é indispensável na formação das crianças, pois será na prática de educação, nos cuidados e na integração entre os aspectos físicos, emocionais, afetivos, cognitivo/linguístico e sociais que a criança desenvolverá a sua aprendizagem.

## REFERÊNCIAS

ANDRADE, L. B. P. de. **Educação Infantil: discurso, legislação e práticas Institucionais**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010.

ARIÈS, P. **A história social da criança e da família**. Rio de Janeiro: LTC, 1981.

ARROYO, M. G. **A construção social da infância**. In: \_\_\_\_\_. **Infância na ciranda da educação: uma política pedagógica para zero a seis anos**. Belo Horizonte: Cape, 1994, p. 11-17.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988.

\_\_\_\_\_. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília: Senado Federal, 1996.

\_\_\_\_\_. **Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

\_\_\_\_\_. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEB, 2010.

\_\_\_\_\_. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Educação é a Base**. Brasília: MEC/Consed/Undime, 2017.

BROUGÉRE. G. **Brinquedo e companhia**. São Paulo: Cortez, 2004.

DAMAZIO, R. L. **O que é criança**. São Paulo: Brasiliense, 1991.

GHIRALDELLI JÚNIOR, P. **As concepções de infância e as teorias educacionais modernas e contemporâneas**. Revista Educação, v. 26, nº 2, 2001. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reveducao/article/view/3680/2078>. Acesso 06 mar. 2023.

NUNES, A. I.; SILVEIRA, R. N. **Psicologia da aprendizagem: processos, teorias e contextos**. Fortaleza: Liber Livro, 2008. (Série Formar).

OLIVEIRA, E. **Conceito de infância**. Infoescola. Disponível em <https://www.infoescola.com/sociologia/conceito-de-infancia/>. Acesso 06 mar. 2023.

RAU, M. C. T. D. **Educação Infantil. Práticas pedagógicas de ensino e aprendizagem**. Curitiba: Intersaberes, 2012.

SOUZA, M. E. P. **Família/Escola: a importância dessa relação no desenvolvimento escolar.** 2009. 25 f. Artigo (Programa de Desenvolvimento Educacional) – Universidade Estadual do Norte do Paraná, Santo Antônio da Platina, 2009.

# TECNOLOGIA E ERA DIGITAL: UMA ANÁLISE IMAGÉTICA DOS JOGOS DE AVATARES E EDUCAÇÃO



## DANIELLE CRISTINA DE MORAES MARCONDES

Graduação em Pedagogia pela Universidade Mogi das Cruzes - UMC (2007); Pós-graduação em Artes pela Faculdade Campos Salles (2017); Professora de Educação Infantil no CEI Maria Conceição Monteiro Ayres, da Prefeitura Municipal de São Paulo.

## RESUMO

Valendo-se da relevância das tecnologias para a educação e sua influência para o desenvolvimento infantil, pesquisa-se sobre a correlação entre os jogos de avatares e a educação, bem como sua influência para o ambiente externo à criança, a fim de compreender esta questão e observar suas principais características. Dessa forma, é necessário compreender a definição e as principais funções das tecnologias educacionais para o bom funcionamento das relações entre professor-aluno nas instituições escolares. Logo, é realizada uma pesquisa de cunho bibliográfico com autoras e autores que abordam esta questão com sabedoria e conhecimento. Dentro do contexto educacional, espaço primário das brincadeiras e da infância, é fundamental que haja uma percepção mais atenta deste tema, principalmente diante dos avanços tecnológicos e das interações cada vez mais abrangentes das crianças com as telas. Esta especificidade, portanto, aponta a seguinte constatação: para pensar sobre a importância dos jogos de avatares e demais recursos tecnológicos na educação é preciso proporcionar momentos de interação desde a mais tenra infância com a formação dos professores adequada para tal questão.

**PALAVRAS-CHAVE:** Tecnologia; Educação; Jogos de Avatares; Desenvolvimento Infantil.

## INTRODUÇÃO

Com o advento da pandemia do Coronavírus no ano de 2020 a realidade até então difundida por milhares de pessoas foi bruscamente transformada. As facilidades da tecnologia nunca foram tão exploradas e todas as casas acabaram transformando-se em salas de aula remotas, por meio da utilização de videoaulas, jogos online etc. Desde então, o que era algo incomum passou a tomar boa parte do tempo das pessoas em idade escolar e dos familiares.

Mesmo após os índices da pandemia diminuírem consideravelmente, a internet e os recursos

digitais continuam com força, especialmente no âmbito da educação. Este tipo de informação, neste contexto, traz à tona uma reflexão valiosa: a relevância deste tipo de ferramenta para o processo de ensino-aprendizagem como um todo.

A infância caracteriza-se por ser uma fase de grande influência sobre o desenvolvimento das crianças. A partir do nascimento as crianças passam por longos e intensos processos, elas incorporam muitos dos conhecimentos que estarão presentes ao longo de suas vidas futuras. As interações e as brincadeiras externas são fontes de importantes aprendizados que seguirão firmes em suas memórias e intelectos por toda a fase adulta. A criança tem como principal característica a face brincante e o docente deve organizar-se para atender esta demanda em todos os sentidos.

Ao contrário do que era conhecido, as crianças do período pandêmico e pós-pandêmico são muito mais tecnológicas, até mesmo mais que seus próprios pais. Parte-se, portanto, desta especificidade para explorar as possibilidades dos jogos de avatar e das ferramentas educacionais digitais com itens diversificados e o magnífico ato de dar asas à imaginação.

A temática é fundamentalmente caracterizada pela sua abrangência e contempla infinitas possibilidades de discussão, no entanto, é fundamental trazer alguns questionamentos à luz da bibliografia utilizada: De que forma os brinquedos os jogos de avatares podem vir a influenciar a educação? Qual o papel do professor na mediação entre alunos e tecnologia? Em quais contextos podem ser explorados?

O principal objetivo, logo, é compreender com o auxílio de material bibliográfico a influência dos jogos de avatares e das ferramentas digitais de educação no desenvolvimento infantil e compreender como a presença destes em salas de aula e demais espaços voltados às infâncias podem auxiliar o trabalho do professor. A partir destes objetivos, as principais especificidades do tema serão abordadas e devidamente contempladas.

## **TECNOLOGIA E EDUCAÇÃO: UM HORIZONTE A EXPLORAR**

A palavra “tecnologia” nos tempos atuais é fortemente correlacionada a ideia de internet, computadores, celulares e eletrônicos de um modo geral. Vale considerar, no entanto, que este vocábulo está diretamente ligado a qualquer tipo de inovação diante de uma necessidade. A carroça, por exemplo, antes de serem inventados os carros e outros meios de transporte era considerada tecnológica pois atendia uma demanda de um modo transformador. No âmbito escolar, os cadernos – que já foram uma avançada tecnologia – são paulatinamente substituídos por tablets e smartphones.

Existe um paralelo temporal que recorta o período pré e pós-pandêmico. Não existia um interesse tão extenso em inserir com eficácia novos modos de organização tecnológica – dessa vez sim, com computadores, tablets, celulares, lousas digitais, etc. – até o advento das aulas remotas. Nunca se pensou efetivamente numa situação que as escolas fossem fechadas. A educação foi surpreendida com um boom de inovações jamais imaginadas.

O ambiente escolar, neste sentido, funciona como um grande corpo humano. Os braços, as pernas, os órgãos e toda a estrutura possui um mesmo fim: manter o ser vivo, alimentado e feliz – dentro das limitações existentes –. Dentro de uma unidade de ensino, o resultado não seria diferente, as faxineiras, cozinheiras, professoras, auxiliares e gestoras objetivam o favorecimento do processo de ensino-aprendizagem.

Dentre todos estes indivíduos, há um com uma responsabilidade absurdamente relevante: o professor. Responsável por imbricar os conhecimentos em pedagogia com o âmbito tecnológico e propor situações de relação e aprendizagem ao longo dos dias, sua relevância é indispensável. Quando houve o fechamento repentino, esse corpo ficou estremeado e uma das ferramentas que o ajudou a se reestabelecer foi a internet e seus derivados.

Como professor mediador (aluno-tecnologia), é comum possuir muito trabalho e as responsabilidades da profissão incluem: orientar e liderar todos os alunos, aproximar as famílias e inserir a realidade da internet por meio de jogos educativos em suas vidas e principalmente saber retirar o que há de melhor de uma ferramenta tão vasta.

Antes de efetivamente desejar trabalhar com a educação sob o viés tecnológico é preciso considerar que não há educação sem a profissão docente, logo, um não substitui o outro. Ao contrário, devem trabalhar de forma concomitante a fim de alcançar um mesmo objetivo: favorecimento do processo de ensino-aprendizagem.

Um dos últimos projetos do Ministério da Educação (MEC) do governo anterior apresentou aos professores e às famílias o jogo de avatar voltado para a educação “Grapho Game”. Seu principal objetivo consta em direcionar as crianças a uma aprendizagem cuidadosamente disfarçada de brincadeira:

O lançamento do GraphoGame no Brasil é uma ação do Ministério da Educação, no âmbito da Política Nacional de Alfabetização e do programa Tempo de Aprender, com a colaboração de cientistas brasileiros, para apoiar os professores, em atividades de ensino remoto, e as famílias, no acompanhamento das crianças no processo de aquisição de habilidades de literacia.

O GraphoGame ajuda os estudantes da pré-escola e dos anos iniciais do ensino fundamental a aprender a ler as primeiras letras, sílabas e palavras, com sons e instruções em português brasileiro. O jogo é especialmente eficaz para crianças que estão aprendendo as relações entre letras e sons. Tudo isso sem anúncios e totalmente off-line!

O aplicativo apresenta uma dinâmica de jogo baseada em evidências científicas, a fim de desenvolver, por exemplo, a ortografia e as habilidades de leitura. O GraphoGame é o resultado de décadas de pesquisas de cientistas da leitura da Finlândia e de outros países. Todo o seu conteúdo foi adaptado para o português do Brasil pelo Instituto do Cérebro, da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. (BRASIL, 2021).

Este jogo, por sua vez, é mundialmente conhecido e reconhecido pela sua eficácia na alfabetização e letramento de crianças. Este é mais um dos inúmeros exemplos fornecidos que comprovam a urgência da universalização do ensino tecnológico e da capacitação dos professores a fim de atender esta importante demanda educacional. O próprio Governo Federal possuía importantes projetos para formação continuada de professores no âmbito tecnológico, especialmente para atender às demandas mais simples, como é o caso do jogo de avatar destinado a alfabetização das crianças do Ensino Fundamental I brasileiro.

## CRIAÇÃO DE AVATARES E RECONHECIMENTO PESSOAL

Diante de tantas questões e apontamentos, há que se considerar esta inserção como um dos pouquíssimos bons frutos colhidos durante a pandemia. Os jogos de avatares, neste sentido, transformaram as interações entre as crianças, o professor e a escola mais atrativos. O “avatar” pode ser criado nas plataformas de jogos online com as características físicas do jogador. Este tipo de particularidade faz com que a criança seja capaz de identificar seu próprio corpo e especificidades e a partir daí conectar-se consigo mesmo:

Em seu livro *A imagem do corpo*, o psiquiatra e psicanalista austríaco Paul Schilder aponta ser impossível dissociar a imagem corporal da personalidade, mas que o desenvolvimento pleno da personalidade só pode ser atingido por meio da imagem corporal. Nesse sentido, o avatar passa a ser a representação da imagem corporal que a criança tem de si, de como ela se vê, influenciada pela forma como o outro a vê. Trata-se de uma forma de externar sua subjetividade, sua identidade e sua personalidade.

A criança inicia seu processo de aquisição da leitura por meio de imagens. De acordo com Michel Pêcheux, filósofo e linguista francês muito expoente na área da Análise do Discurso, a imagem é, antes de tudo, um dispositivo que pertence a uma estratégia comunicativa. A representação semiótica que a criança dá a seu avatar reflete seus processos de subjetivação. Ao construir o avatar, suas escolhas representam seu modo de se ver, de ser e de estar no mundo.

Para a pesquisadora Michely Avelar, o ato de jogar oportuniza diferentes manifestações da linguagem e, a partir desse ato, tem-se a possibilidade de aprender a ser, convivendo com diferentes identidades e explorando seus próprios avatares. O uso dos avatares faz com que as crianças assumam identidades fictícias, híbridas e multifacetadas, estimulando uma compreensão mais fidedigna de seus papéis sociais (VEIGA, 2021, n.p)

A primeira infância – delimitada pela Educação Infantil – é a fase de maior influência sobre as principais características do desenvolvimento humano. Esta, por sua vez, pode ser considerada como uma etapa e um espaço em que as interações e as brincadeiras são as ações mais recorrentes e distintamente presentes. A criança é um ser brincante, dotado da necessidade de interagir e o educador precisa organizar os espaços e os tempos a fim de contemplar esta especificidade.

Por meio da criação de avatares, a criança é capaz de reconhecer a si mesma e este fato influencia diretamente em sua autoestima. Faz parte do trabalho do professor, ainda, ser dotado de capacidade crítica diante das diferentes manifestações humanas em seu trabalho. Embora a ideia principal seja valorizar os jogos de avatares e sua relevância para o trabalho docente – como é comprovado por meio da implementação do jogo “Grapho Game” na Educação básica – há sempre duas linhas distintas a serem analisadas.

Há, portanto, uma faceta não tão favorável a ser considerada:

Ao investigar sobre o uso dos jogos é importante conhecer os dois “lados da moeda”, ou seja, os dois lados do uso dos jogos virtuais. Neste artigo se investe no lado positivo do jogo, por exemplo, a sua contribuição para a aprendizagem dos alunos. Na escola, pode-se redimensionar o sentido da aprendizagem com os jogos, pois informalmente sempre se aprende jogando. Pode-se comparar essa afirmação com os estudos de Fischer (2001) sobre o uso da televisão, quando afirma que assistindo a programas por ela se aprende, seja uma estratégia, uma brincadeira, o que nos importa é: o que se aprende consciente ou inconsciente? Pois são várias informações, mensagens diretas ou subliminares que chegam ao telespectador. O mesmo acontece com o usuário de um jogo virtual (SCHERER e DA SILVA MIRANDA, 2013, p. 8)

Diante da apresentação de duas distintas teses favoráveis a análise, é preciso considerar que cada vez mais a educação está aberta a novas tecnologias e as demandas estudantis requerem que este tipo de particularidade seja cada vez mais comum. Pouco a pouco as salas de aula contaram com mais telas e menos papel, este fato não é necessariamente ruim, tampouco fará com que os professores sejam seres extintos. Ao contrário, favorecerá ainda mais a capacidade de cada um deles estudar e aperfeiçoar seus hábitos diante das mudanças sociais.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Levando em consideração as múltiplas especificidades que são objetivos deste artigo, cujo principal objetivo é analisar a importância dos jogos de avatares para a educação podemos compreender e analisar o início de um caminho extremamente positivo e abrangente.

Refletir sobre a educação na perspectiva à distância é um desafio extenso em complexidade. As diferentes interações, os diálogos e os jogos são indispensáveis. Como procedimento metodológico utilizado, recorreu-se a uma compilação de artigos para estudar a face da educação a distância sob o olhar de autores que conversem com a temática analisada.

No processo de ensino-aprendizagem, principalmente nos primeiros anos de vida da criança - correspondente à fase de entrada no jardim de infância - a estimulação, a motivação, a arte, a música e outras características comuns ao ambiente de aprendizagem são imprescindíveis. Neste caso, cabe ao educador colocar estas questões como parte de um continuum de reflexão e implementação em casa com as famílias.

Como quem supera todas as adversidades, é nossa responsabilidade sair de nossa zona de conforto e propor caminhos diferentes para o desenvolvimento global de nossos alunos, mesmo longe das dependências da escola e de suas respectivas turmas, professores. Como alicerce da educação infantil, o brincar e a interação são caminhos possíveis para alcançar essas conquistas. Na preparação para esta pesquisa, é impossível ignorar as diferentes realidades que compõem a mesma sala de aula ou mesmo a escola inteira. O mesmo ocorre com as outras fases da educação que são consideravelmente favorecidas – quando remotas – pelas tecnologias educacionais e possibilidades de atuação.

A experiência em sala de aula é válida e sujeita a ensinamentos substanciais e fundamentais. A “existência” e a “geração” de professores estarão em contínuo processo de construção, desconstrução, aprendizagem e reflexão. A partir deste estudo, podemos observar uma correlação no desempenho dos professores e dos educadores de infância, uma vez que as suas funções sofreram grandes alterações devido à pandemia. Principalmente sobre a relevância dos brinquedos, jogos e brincadeiras para o desenvolvimento global das crianças, inclusive o distanciamento físico. Quando essas especificidades estiverem devidamente conectadas, serão inúmeros os benefícios em sua vida, e esse exercício deve ser contemplado e reencenado diariamente.

A conclusão deste artigo é, portanto, identificar o papel da tecnologia educacional e o papel relacionado dos professores em ambientes escolares, remotos ou não. Eles devem ser suficiente-

mente valorizados e pagos adequadamente para desempenhar suas responsabilidades, de modo que possam continuar efetivamente desenvolvendo seu trabalho e se tornem proficientes em garantir o acesso a uma educação adequada e de alta qualidade. Em todas as áreas, também é importante respeitar e defender a interação, a brincadeira, a arte e o bom relacionamento.

## REFERÊNCIAS

AVELAR, M. G. **Game on: uma experiência com games na formação de professores de língua inglesa. 2020.** 105f. Dissertação (Mestrado em Língua, Literatura e Interculturalidade) – Câmpus Cora Coralina, Universidade Estadual de Goiás, Goiás, 2020.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB. 9394/1996.**

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, 2018.

PÊCHEUX, M. **Papel da memória.** In: ACHARD, P. et al. (org.). **Papel da memória.** Tradução de José Horta Nunes. 2. ed. Campinas, SP: Pontes, 2007.

RIBEIRINHA, T.; DUARTE, B. S.; RIBEIRINHA, P.; ALVES, R. **O envolvimento cognitivo e o desempenho acadêmico do aluno do ensino secundário no modelo Flipped Classroom na educação a distância.** Texto Livre, Belo Horizonte-MG, v. 15, p. e37789, 2022. DOI: 10.35699/1983-3652.2022.37789. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/textolivre/article/view/37789>. Acesso 14 mar. 2023.

SARAIVA EDUCAÇÃO. **8 benefícios da tecnologia na educação e dicas valiosas para sua IES! 2022.** Disponível em: <https://blog.saraivaeducacao.com.br/tecnologia-na-educacao/>. Acesso em: mar. 2023.

SCHERER, Suely; DA SILVA MIRANDA, Claudia Steffany. **JOGOS VIRTUAIS E EDUCAÇÃO NAS ESCOLAS**. Ação Midiática – Estudos em Comunicação, Sociedade e Cultura., [S.l.], out. 2013. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/acaomidiatica/article/view/32484/21220>. Acesso 14 mar. 2023.

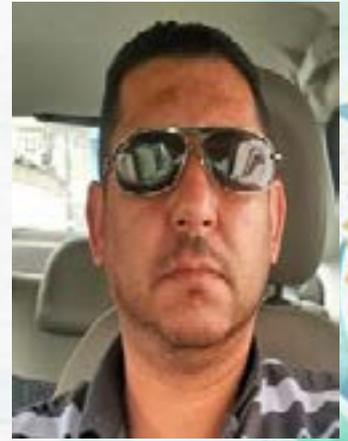
SCHILDER, P. **A imagem do corpo: as energias construtivas da psique**. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

SILVA, R. C. **Apropriações do termo avatar pela Cibercultura: do contexto religioso aos jogos eletrônicos**. Contemporânea. Bahia, n. 2, v. 8, p. 120-131. 2010.

VEIGA, Jacqueline Fonseca. **A importância do uso do avatar nos games**. 2021. Disponível em: <https://blog.educacross.com.br/tecnologia/o-uso-do-avatar-nos-games/>. Acesso 14 mar. 2023.

VIEIRA, Luiza Padovam. **Tecnologia na educação: entenda os benefícios e desafios**. 2020. Disponível em: <https://querobolsa.com.br/revista/tecnologia-na-educacao-entenda-os-beneficios-e-desafios>. Acesso 14 mar. 2023.

# CONDIÇÕES DE SAÚDE DE PROFESSORES: REVISÃO DE LITERATURA



## EDILSON RODRIGUES MATOS

Graduação em Licenciatura plena em Matemática pela Universidade Ibirapuera (2003); Professor de Ensino Fundamental II e Médio – Matemática – na EMEF Céu Cidade Dutra e E.E. Pastor Emílio Warwick Kerr.

## RESUMO

No Brasil, em média 3,3 professores adoecem, com quadros graves, por dia. O presente estudo tem como objetivo, observar as principais causas, enfermidades e consequências encontradas em professores. O exercício da profissão docente nos diferentes ensinos, gera um desgaste físico e mental ao profissional, devido às condições de trabalho. As doenças mais comuns apresentadas foram os problemas ortopédicos e de saúde mental, seguidos de problemas na voz e cardiovasculares, que foram necessárias a busca por serviços de saúde e tratamento, e de alguma forma afetaram o desempenho do docente na instituição e causou o afastamento de alguns de suas funções, sendo necessária sua readaptação e realocação na escola. Os fatores que interferem e estão relacionados com o surgimento das doenças mais relatados foram as condições de trabalho, carga horária e dupla jornada.

**PALAVRAS-CHAVE:** Adoecimento docente; Carga de trabalho; Desgaste profissional.

## INTRODUÇÃO

A Organização Internacional do Trabalho definiu as condições de trabalho para os professores ao reconhecer o lugar central que estes ocupam na sociedade, uma vez que são os responsáveis pelo preparo do cidadão para a vida. Tais condições buscam basicamente atingir a meta de um ensino eficaz (GASPARINI, 2005).

Entretanto, no Brasil, em média 3,3 professores adoecem, com quadros graves, por dia. Em uma escola com três períodos, podemos considerar que um professor por período tem sua função afetada nos diferentes níveis, ocasionando acomodação, remoção, readaptação, abandono e até a exoneração diariamente (Antunes, 2014).

Esse adoecimento docente pode ser dado por diferentes motivos. Dados na literatura apontam que algumas características de trabalho existentes na atividade docente, como a elevada carga horária, estão relacionadas com o absenteísmo e o surgimento de agravos de saúde dos professores (SANTOS, 2013). Entre os servidores ativos da rede pública municipal de São Paulo, os professores foram a terceira categoria profissional, em 2012, que mais se afastou do trabalho por problemas de saúde (São Paulo, 2013).

As condições e a organização do trabalho do professor de ensino fundamental, médio e superior colaboram com o quadro do adoecimento seguido do afastamento do trabalho, entre outras diversas causas envolvidos no processo. Segundo Ferreira (2019), professores afirmaram que iam trabalhar doentes por não terem tempo de ir ao médico, já que não poderiam faltar ao trabalho devido o compromisso com os alunos ou o medo de ficarem mal vistos pela gestão escolar, onde em muitas escolas a assiduidade é um critério de desempenho. Professores com dupla jornada, faltavam nas escolas públicas, porém nas particulares, trabalham quando doentes.

A partir disso, o presente estudo tem como objetivo, por intermédio de levantamento de artigos e revistas acadêmicas, observar as principais causas, enfermidades e consequências encontradas em professores do ensino fundamental, ensino médio e ensino superior.

## REVISÃO DE LITERATURA

O exercício da profissão docente nos diferentes ensinos, gera um desgaste físico e mental ao profissional, devido às condições de trabalho apresentadas, a forma como as atividades são realizadas e a falta de recursos destinados à instituição, gerando estresse ao profissional (VALLE, 2017). O estresse pode gerar sequelas em professores, principalmente em fim de carreira, como por exemplo problemas nas cordas vocais, de coluna, alergia ao pó de giz, doenças cardiovasculares, entre outras (MARINGÁ, 2011).

O trabalho do professor não dura só o tempo em sala de aula, ele começa antes, com o planejamento e preparo das aulas e terminam depois corrigindo avaliações, exercícios, prestação de contas para a escola e responsáveis dos alunos, entre diversas outras atividades. Essas atividades tomam tempo, obrigando os professores a fazer trabalhos em casa.

Segundo Ferreira (2019) “era um trabalho sem limites: não terminava ao fim da jornada, mas invadia toda a vida deles”. A carga horária excessiva, gera em sua maioria, com que os professores possuíam estilos de vida precários, com falta de atividades físicas, poucas horas de sono durante a noite e muitos problemas de saúde, destacando os transtornos músculos esqueléticos, respiratórios e mentais. (VEDOVATO, 2008)

Do mesmo modo, dores nos braços, nas mãos, nas pernas, nos pés e nas costas, com diferentes diagnósticos, podem ser atribuídas ao que acontece no trabalho, como a realização intensiva de alguns movimentos e/ou a necessidade de se manter em posturas incômodas por muitas horas (FERREIRA, 2019). O professor desenvolve diariamente atividades repetitivas como escrever no quadro, corrigir provas, carregar materiais didáticos pela escola, má qualidade ou inadequação dos

mobiliários para a sala de aula, ficar muito tempo de pé ou também a permanência de segmentos do corpo em determinadas posições por tempo prolongado, os professores da estimulação precoce ficam em posições desfavoráveis e em má postura ao fazerem atendimento aos bebês, entre outros fatores (MANGO, 2012 apud DEBASTIANI, 2019; SERVILHA, 2011).

O cansaço foi outro tema recorrente, sempre relacionado a jornadas de trabalho extensas e intensas e um déficit acumulado de sono. Alterações de peso, decorrentes de uma alimentação consumida às pressas, devido à correria do dia a dia também foram mencionadas. A alimentação precária, pode causar, além de alterações no peso, distúrbios alimentares e alterações na saúde, como hipertensão arterial sistêmica (HAS). Essa também está relacionada com episódios de estresse e exaustão emocional constantes uma vez que esses fatores levam à uma descarga de cortisol das glândulas adrenais, que altera o sistema cardiovascular, aumentando o ritmo cardíaco e a pressão arterial.

Segundo o estudo de Valle (2017), as disfunções ortopédicas e de saúde mental são as mais prevalentes nos professores, sendo elas, o estresse, a depressão, problemas emocionais, Síndrome do Pânico, problemas ortopédicos como tendinite, bursite, dores na coluna e hérnias de disco; problemas na voz como fendas nas cordas vocais e problemas cardiovasculares, sendo a hipertensão arterial sistêmica (HAS).

O estresse, como dito anteriormente, aumenta a produção de cortisol o que causa os sintomas da depressão. A depressão é doença comumente adquirida pelos docentes, é caracterizada como um transtorno mental em que ocorre alteração significativa do humor ou afeto, sendo comum a associação com a incapacidade funcional e a diminuição da qualidade de vida. Como sintomas comuns são referidas a tristeza, a apatia, a diminuição de motivação, interesse e concentração, além de cansaço aparente, aumento ou redução do sono e de apetite, sentimento de culpa e autoestima e autoconfiança prejudicadas.

Segundo Tostes (2018), os professores apresentam níveis bastante superiores de sofrimento mental, em relação aos da população em geral, o que é preocupante, tanto para a saúde do professor quanto pelas repercussões na qualidade de ensino. O estudo de Gontijo (2013), sobre a depressão e docência, relatam que se trata de um problema para professores em âmbito nacional, nos diferentes níveis de ensino, sendo influenciado por fatores como a idade, a carga de trabalho, a quantidade de alunos, os turnos de trabalhos, a violência escolar, as relações interpessoais no trabalho, com pais e alunos e condições de organização do trabalho.

Os resultados do estudo de Batista (2013), revelaram que dentre os transtornos mentais, a depressão manifesta-se como responsável por praticamente metade das causas de afastamentos do trabalho em professores do ensino fundamental, resultando em maior frequência a partir dos quarenta anos de idade. A depressão, assim como a Síndrome de Pânico, é uma doença incapacitante e, portanto, uma vez diagnosticada deve ser tratada antes do retorno às atividades do trabalhador.

A Síndrome do pânico é caracterizado pela presença de ataques súbitos de ansiedade, acompanhados de sintomas físicos e afetivos. A Síndrome de Burnout, a depressão e a Síndrome de Pânico, foram as psicopatologias mais encontradas e seus sintomas causam grande sofrimento

ao professor (MARQUES, 2018).

Esta Síndrome de Burnout é representada pelo esgotamento, pelo desaparecimento da energia ou da vontade, o que traduz a expressão burnout trazida da língua inglesa. O esgotamento de que trata esta doença, é o esgotamento das forças físicas e psíquicas dos professores ou profissionais que lidam com pessoas, ocasionado pelo ambiente em que desenvolvem suas atividades. Exaustão Emocional, Despersonalização, Falta de envolvimento pessoal no trabalho (MARQUES, 2018). O estudo de Silva (2018), encontrou correlação entre a Síndrome de Burnout e depressão.

Além disso, o salário baixo, a falta de tempo para outras atividades, problemas de relacionamento com alunos e colegas, baixa autoestima e violência nos estabelecimentos de ensino são alguns dos principais motivos que os próprios professores destacam como causadores das enfermidades e sequelas (MARINGÁ, 2011).

As queixas mais são registradas pelos professores, destacam-se o desprestígio/ desvalorização social, os baixos salários, a falta de recursos e o descaso da família dos alunos, a falta de apoio institucional e de reconhecimento de seu esforço, e o controle abusivo das escolas sobre sua atividade docente. A falta de interesse/compromisso/disciplina dos alunos foi um dos problemas mais citados (KASPER, 2017). São vários os exemplos de professores desrespeitados, assediados e até agredidos, física ou moralmente, por alunos ou pais, que não contam com a defesa nem da direção da escola nem dos colegas, nem do poder público. Ficam desamparados nesse quesito (FERREIRA, 2019).

Pereira (2011) ressalta a que ausência de participação da família do aluno, contribui com o mal-estar docente na medida em que a família atribui a tarefa de educar seus filhos como exclusividade do professor, o que ocasiona indisciplina em sala de aula. Em relação a falta de recursos, um ponto que aparece com frequência é a falta de infraestrutura escolar, por exemplo, é a iluminação das salas de aula, ela deve ser de qualidade, garantindo assim a visão do professor para o zelo, cuidado e disciplina de seus alunos, bem como para a atividade de transmitir a matéria aos alunos através da escrita na lousa (Marques, 2015).

As salas de aulas não projetadas devidamente, prejudicam a acústica e comprometem a circulação de ar, gerando maior índice de doenças infectocontagiosas decorrentes do contato com os alunos, principalmente os menores (FERREIRA, 2019). As queixas relacionadas ao uso intensivo da voz podem ser explicadas pelo fato de o trabalho como docente exigir a comunicação e uso da fala constantemente.

Porém os problemas apresentados pelos professores ocorrem devido ao uso inadequado da voz, sem uma preparação prévia, além de outros fatores, como o barulho excessivo em sala de aula, a necessidade de aumentar o volume de voz para serem ouvidos pelos alunos, seja pela a sala estar em um local barulhento, ou pelos próprios os alunos fazendo barulho, a exposição ao calor e ambiente seco, entre outros fatores (GIACOMOLLI, 2014).

Além disso, os fatores de riscos mais apontados foram: ruído, uso constante da voz, movimentos repetitivos, trabalho estressante, cansativo e desgastante tanto mental como fisicamente (VEDOVATO, 2008). A presença de perda auditiva e disfonia também são observadas, seguindo o

protocolo da CAPE-V (MENESES-BARRIVIERA, 2020).

A exposição frequente a esses fatores gera o adoecimento docente. Dados sugerem que na medida em que se consolidam profissionalmente e avançam na carreira do magistério a sua saúde e qualidade de vida tendem a ficar comprometidas, o que ao longo dos anos caracteriza o trabalho docente como um fator prejudicial à saúde (SANTOS,2013).

Desse modo, um maior tempo atuando como professor influenciou negativamente na percepção de saúde, o que evidencia os já relatados prejuízos à saúde e à qualidade de vida dos indivíduos decorrentes das exigências impostas pela atividade docente. Os docentes são prejudicados tanto pelo surgimento da doença, quanto pela necessidade de se ausentar, seja por licenças ou abonos e dependendo da evolução da doença, até mesmo devendo ser readaptado e designado para outra função ou cargo, para evitar agravamentos, afetando assim a produtividade (Valle, 2017).

O afastamento do emprego também pode desestruturar a identidade do indivíduo, como foi descrito por Zavarizzi (2018), já que ele perde de certa maneira o seu papel na sociedade como trabalhador e se torna um doente. Os sujeitos acometidos por diferentes doenças podem desenvolver também quadros clínicos de depressão, devido a sintomatologia da doença, que pode causar quadros de dor, assim como o sentimento de inutilidade e incapacidade (DEBASTIANI, 2019).

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Os professores apresentam doenças ocupacionais relacionadas ao trabalho e às suas condições, e podendo estar relacionadas com seu dia-a-dia e seu estilo de vida. As doenças mais comuns apresentadas foram os problemas ortopédicos e de saúde mental, seguidos de problemas na voz e cardiovasculares, que foram necessárias a busca por serviços de saúde e tratamento, e de alguma forma afetaram o desempenho do docente na instituição e causou o afastamento de alguns de suas funções, sendo necessária sua readaptação e realocação na escola. Os fatores que interferem e estão relacionados com o surgimento das doenças mais relatados foram as condições de trabalho, carga horária e dupla jornada.

Para encontrar a solução, é necessário ouvir os professores sem pressa, com atenção e respeito, de um modo acolhedor, aprendendo com eles sobre suas práticas, suas dificuldades e seus modos de resolvê-las.

Para evitar o avanço desse adoecimento profissional requer muito mais do que respostas paliativas por parte dos gestores e administração pública; requer um distanciamento crítico, que se faz necessário no aprofundamento dessas questões, com extrema acuidade, para que as análises dos diferentes aspectos e fatores sobre tal temática mostrem definitivamente, as verdadeiras causas do mal-estar e do adoecimento docente que provocam o absenteísmo, afastamentos e readaptações.

## REFERÊNCIAS

BATISTA, Jaqueline Brito Vidal; CARLOTTO, Mary Sandra; MOREIRA, Marco Antonio. **Depressão como causa de afastamento do trabalho: um estudo com professores do ensino fundamental**. Psico, v. 44, n. 2, p. 11, 2013.

DEBASTIANI, Juliane Zolin et al. **DOENÇAS OSTEOMUSCULARES RELACIONADAS AO PROFISSIONAL DE ENSINO PROFESSOR**. Arquivos do MUDI, v. 23, n. 3, p. 73-84, 2019.

FERREIRA, Leda Leal. **Lições de professores sobre suas alegrias e dores no trabalho**. Cadernos de saúde pública, v. 35, 2019.

GASPARINI, Sandra Maria; BARRETO, Sandhi Maria; ASSUNÇÃO, Ada Ávila. **O professor, as condições de trabalho e os efeitos sobre sua saúde**. Educação e pesquisa, v. 31, n. 2, p. 189-199, 2005.

GIACOMOLLI, G. **A voz como instrumento de trabalho**. Revista de Educação do IDEAU, vol. 9, n. 19, Julho/Dezembro, 2014.

Gontijo, E. E. L.; Silva, M. G.; Inocente, N. J. **Depressão na docência: revisão de literatura**. Vita et Sanitas, Trindade, v. 7, p. 87-98, 2013.

MARQUES, Rosine Hasson. **As doenças psíquicas do trabalho geradas no ambiente de trabalho do professor de ensino fundamental**. 2018.

MENESES-BARRIVIERA, Caroline Luiz et al. **Disfonia, hipertensão arterial, diabetes mellitus, doenças da tireoide e queixas de ruído como prováveis fatores associados a perda auditiva em professores**. Revista CEFAC, v. 23, 2021.

PEREIRA, Flaviane Farias Sudário. **Indicadores de mal-estar docente em escolas públicas municipais de Salvador.** 2011.

SÃO PAULO. Prefeitura Municipal. **Atlas municipal de gestão de pessoas: edição 2013.** São Paulo, 2013. Disponível em: < [https://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/upload/chamadas/portal\\_do\\_servidor\\_-\\_dados\\_servidores\\_-\\_atlas\\_municipal\\_de\\_gestao\\_de\\_pessoas\\_2013\\_v11\\_1381745741.pdf](https://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/upload/chamadas/portal_do_servidor_-_dados_servidores_-_atlas_municipal_de_gestao_de_pessoas_2013_v11_1381745741.pdf)> Acesso em: 26 nov. 2022.

SERVILHA, E.A.M.; ARBACH, M.P. **Queixas de saúde em professores universitários e sua relação com fatores de risco presentes na organização do trabalho.** *Distúrb Comun, São Paulo*, 23(2): 181-191, agosto, 2011.

SILVA, Nilson Rogério; BOLSONI-SILVA, Alessandra Turini; LOUREIRO, Sonia Regina. **Burnout e depressão em professores do ensino fundamental: um estudo correlacional.** *Revista Brasileira de Educação*, v. 23, 2018.

TOSTES, Maiza Vaz et al. **Sofrimento mental de professores do ensino público.** *Saúde em Debate*, v. 42, p. 87-99, 2018.

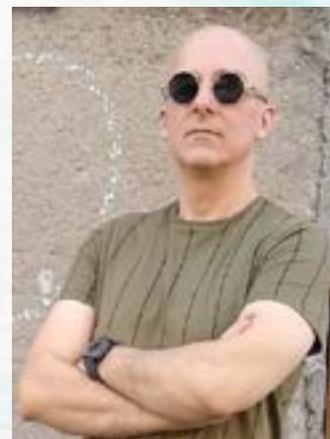
VALLE, Gabriela Kneipp Guimarães do. **Doenças ocupacionais em professores de escola de ensino infantil e de estimulação precoce no Distrito Federal.** 2017.

VEDOVATO, Tatiana Giovanelli; MONTEIRO, Maria Inês. **Perfil sociodemográfico e condições de saúde e trabalho dos professores de nove escolas estaduais paulistas.** *Revista da Escola de Enfermagem da USP*, v. 42, p. 291-297, 2008.

VIEIRA, L.F.; OLIVEIRA, T.G. **As condições do trabalho docente na educação infantil no Brasil: alguns resultados de pesquisa (2002-2012).** *Revista Educação em Questão*, Natal, v. 46, n. 32, p. 131-154 maio/ago. 2013.

ZAVARIZZI, C. P; ALENCAR, M. C. B. **Afastamento do trabalho e os percursos terapêuticos de trabalhadores acometidos por LER/Dort.** Revista Saúde Debate, v.42, n.116, p. 113-124, 2018.

# O EFEITO PIGMALIÃO E O EFEITO GOLUM NA EDUCAÇÃO



## FLÁVIO GARCIA VICHINSKY

Doutor em Literatura pela Universidade de São Paulo (2013), graduado em Letras pela Universidade Cruzeiro do Sul (2002), Coordenador Pedagógico na EMEF Presidente Epitácio Pessoa – SME – SP.

## RESUMO

Uma profecia autorrealizável é uma crença ou expectativa que se torna realidade porque as pessoas agem de acordo com ela. Isso significa que quando uma pessoa acredita fortemente que algo acontecerá, essa crença pode influenciar as suas ações e comportamentos, fazendo com que a previsão se torne realidade. Esse conceito pode se aplicar a diferentes áreas da vida, sobretudo à educação. Este artigo pretende apresentar dois efeitos decorrentes de profecias autorrealizáveis, o efeito Pigmalião e o efeito Golum. O primeiro se refere à influência da expectativa docente sobre o desempenho do estudante, enquanto o segundo concerne à influência da baixa expectativa do professor no desempenho do estudante. Após breve revisão da literatura, entende-se que ambos os efeitos demonstram como as expectativas do professor podem afetar significativamente o desempenho acadêmico dos estudantes.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação; Psicologia; Efeito Pigmalião.

## APRESENTANDO AS TEORIAS

O efeito Pigmalião e o efeito Golum são duas teorias que tratam da influência que as expectativas têm no desempenho dos estudantes. Essas teorias foram sugeridas em pesquisas realizadas em diferentes contextos educacionais (ROSENTHAL & JACOBSON, 1968) e têm implicações significativas na maneira como educadores e estudantes devem pensar sobre seus próprios papéis no processo educacional.

Em uma primeira perspectiva, o efeito Pigmalião é um conceito pelo qual sugere-se que as expectativas dos professores em relação aos estudantes têm um impacto significativo no seu desempenho acadêmico ao propor que, se um professor acredita que um estudante é capaz de ter sucesso, esse estudante alcançará maior êxito escolar do que se o professor acredita que ele está

destinado a falhar. Esse efeito é chamado de Pigmalião em referência a um mito grego, em que o escultor Pigmalião cria uma estátua de uma mulher perfeita e, eventualmente, se apaixona por ela. A estátua então ganha vida graças ao poder do amor de Pigmalião por sua criação e à sua crença de que ela é uma mulher de verdade.

Por sua vez, o efeito Golum é o oposto do efeito Pigmalião. Essa teoria sugere que as expectativas negativas dos professores em relação aos estudantes podem levar a um desempenho pior do que o esperado, ou seja, se o estudante é taxado como incapaz, as atitudes e posturas do professor, mesmo que não totalmente em nível consciente, fazem com que esse estudante obtenha um pior desempenho acadêmico. O nome Golum é inspirado na obra "O Senhor dos Anéis", de J.R.R. Tolkien, em que Golum é um personagem que se torna malévolo devido às expectativas negativas que os outros personagens têm sobre ele.

Ambas as teorias apresentam implicações importantes na educação. Elas sugerem que os educadores precisam ser cuidadosos ao formar expectativas em relação aos estudantes, já que essas expectativas podem ter um impacto significativo no desempenho acadêmico deles. Se um professor acredita que um estudante é capaz de ter sucesso isso transparece em sua prática pedagógica, seja de forma direta e objetiva ou indireta e subjetiva, fazendo com que seja mais provável que esse estudante se esforce para alcançar o sucesso projetado sobre ele. Por outro lado, se um professor acredita que um estudante não é capaz de ter sucesso, ele pode acabar se conformando com essas expectativas e não se esforçando para alcançar seu potencial total.

De acordo com a sugestão que conclui o seu estudo, Rosenthal & Jacobson indicam que os educadores também precisam ser cuidadosos para não criar expectativas desiguais em relação aos estudantes, pois isso pode ser prejudicial ao processo de aquisição das habilidades acadêmicas ao longo da escolarização e, além disso, gerar conflitos motivacionais quanto à própria prática docente. Pesquisas posteriores derivadas dos estudos iniciais de Rosenthal & Jacobson sugerem que os professores tendem a desenvolver expectativas mais altas em relação a estudantes brancos e asiáticos do que em relação a estudantes negros e latinos (GOOD & BROPHY, 2008), independentemente do desempenho anterior desses estudantes. Isso pode levar a uma profecia autorrealizável em que os estudantes segregados e com expectativas mais baixas a respeito das suas capacidades acabam revelando um desempenho pior do que seriam capazes devido a esse conceito pré-estabelecido referentes às suas potencialidades e limitações.

## **APRESENTANDO OS ESTUDOS**

O estudo seminal que deu origem ao conceito de efeito Pigmalião é o artigo *Pygmalion in the classroom* (ROSENTHAL, R. & JACOBSON, 1968), apresentado por Rosenthal e Jacobson na revista *The Urban Review*, em 1968. Nesse trabalho, os autores revelam ter conduzido um estudo em uma escola primária na qual indicaram aos docentes que certos estudantes haviam sido identificados com alto potencial de aprendizagem. Percebeu-se ao longo do período letivo um aumento significativo no desempenho desses estudantes em relação aos demais, no entanto a afirmação inicial de que certos estudantes seriam mais capazes era falsa, divulgada aos docentes apenas a

título de experimentação, sem que eles o soubessem.

As experiências de Rosenthal e Jacobson tiveram grande repercussão no âmbito acadêmico e pedagógico e, já no século XXI, Jussim, Harber & Cohen retomaram o tema na revista *Personality and Social Psychology Review*, da Society for Personality and Social Psychology, com o artigo *Teacher expectations and self-fulfilling prophecies: Knowns and unknowns, resolved and unresolved controversies* (JUSSIM, HARBER & COHEN, 2005), no qual apresentam uma revisão abrangente da literatura produzida a partir dos conceitos iniciais sobre os efeitos Pigmalião e Golum na educação, abordando questões relacionadas às fontes desses efeitos, aos mecanismos subjacentes e às implicações para o ensino e a aprendizagem.

Good & Brophy (GOOD & BROPHY, 2008) publicam em 2008 um livro que é uma fonte ampla de referência sobre a educação em geral, mas apresenta um capítulo dedicado ao efeito Pigmalião. Nesse capítulo os autores fornecem exemplos de como o efeito pode ser aplicado em salas de aula e dão sugestões práticas aos professores para potencializar as expectativas criadas sobre os estudantes.

Em 2012 John Hattie apresenta em sua obra *Visible learning for teachers: Maximizing impact on learning* (HATTIE, 2012) um guia prático para o ensino baseado em evidências, incluindo uma seção sobre o efeito Pigmalião e o seu impacto no ensino e na aprendizagem. Ele também discute como os professores podem usar suas expectativas para melhorar o desempenho dos estudantes.

No Brasil, vários estudos foram realizados sobre o efeito Pigmalião e o efeito Golum na educação. São exemplos disso o artigo de Penteado & Scheneiders (PENTEADO & SCHENEIDERS, 2005), *Efeito Pigmaleão na educação: um estudo de revisão*, publicado na revista *Psicologia Escolar e Educacional* da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (ABRAPEE). Esse artigo faz uma revisão dos estudos sobre o efeito Pigmalião na educação no Brasil e no exterior, destacando as principais conclusões e implicações para o ensino e a aprendizagem. O estudo conclui que o efeito é uma realidade na educação brasileira e pode ser usado pelos professores para melhorar o desempenho dos estudantes.

Lopes & Boruchovitch (LOPES & BORUCHOVITCH, 2010) publicaram em 2010 o artigo *Efeito Pigmalião em sala de aula: revisão e novas evidências*, na revista *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, do Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília (UnB). Esse estudo também investigou a relação entre as expectativas do professor e o desempenho do estudante em sala de aula, com base no efeito Pigmalião. Os resultados mostraram mais uma vez que as expectativas do professor afetam o desempenho dos estudantes de maneira significativa, corroborando as conclusões de estudos anteriores sobre o efeito.

Por fim, em 2014, André & Ferreira (ANDRÉ & FERREIRA, 2014) publicaram *O efeito Pigmaleão na percepção do professor sobre o desempenho do estudante*, artigo que fez parte da 19ª edição da revista *Psicologia em Estudo*, da Universidade Estadual de Maringá. Nele, os autores analisaram a relação entre as expectativas do professor e a percepção que ele tem do desempenho do estudante, com base no efeito Pigmalião. Os resultados mostraram que as expectativas do professor afetam a percepção que ele tem do desempenho do estudante, o que pode levar a um ciclo

de reforço das expectativas, tanto positivas quanto negativas.

Todos esses estudos indicam que o efeito Pigmalião e o efeito Golum são uma realidade na educação, tanto em nível global quanto na brasileira, e que as expectativas dos professores têm um impacto significativo no desempenho dos estudantes. Os estudos também fornecem evidências de que o efeito pode ser usado pelos professores para melhorar o desempenho dos estudantes.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A percepção das capacidades de aprendizagem dos estudantes é fundamental para que os professores possam criar um ambiente de aprendizagem que seja inclusivo, respeitoso e personalizado. Os professores devem estar cientes de que cada estudante é único e tem suas próprias habilidades e necessidades de aprendizagem. Ao perceber tais capacidades, os professores podem auxiliar a desenvolver pontos fortes e a superar desafios.

Ao perceber as capacidades, os professores têm condição de personalizar o ensino para atender às necessidades individuais de cada um. Isso significa que os estudantes são capazes de aprender de acordo com seu próprio ritmo, estilo e preferências de aprendizagem. Isso permite que os professores identifiquem áreas em que os estudantes precisam de ajuda adicional. Eles podem oferecer suporte acadêmico individualizado, aulas de reforço ou outras intervenções que ajudem os estudantes a superar seus desafios e atingir seu potencial máximo.

Quando os estudantes percebem que seus professores estão cientes de suas capacidades de aprendizagem tendem a se sentir mais valorizados e confiantes. Eles são mais propensos a se envolver na aprendizagem e a buscar desafios acadêmicos que lhes permitam crescer e desenvolver suas habilidades.

Nesse sentido, o efeito Pigmalião e o efeito Golum são teorias importantes que destacam a relevância das expectativas na educação e, em especial, a necessidade de alertar os educadores sobre como essas expectativas, muitas vezes expressas de maneira subjetiva na prática docente, podem influenciar os resultados acadêmicos dos estudantes, seja de forma positiva ou negativa.

## REFERÊNCIAS

ANDRÉ, M. A., & FERREIRA, M. C. **O efeito Pigmaleão na percepção do professor sobre o desempenho do estudante.** *Psicologia em Estudo*, 19(2), 261-272. Maringá, UFM, 2014.

GOOD, T. L., & BROPHY, J. E. **Looking in classrooms (10th ed.)**. London, Pearson, 2008.

HATTIE, J. **Visible learning for teachers: Maximizing impact on learning**. Abingdon, Routledge, 2012.

JUSSIM, L., HARBER, K. D., & COHEN, F. **Teacher expectations and self-fulfilling prophecies: Knowns and unknowns, resolved and unresolved controversies**. *Personality and Social Psychology Review*, 9(2), 131-155. Washington DC, SPSP, 2005.

LOPES, L. F., & BORUCHOVITCH, E. **Efeito Pigmalião em sala de aula: revisão e novas evidências**. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 26(2), 293-300. Brasília, UnB, 2010.

PENTEADO, C. L. B., & SCHENEIDERS, D. **Efeito Pigmaleão na educação: um estudo de revisão**. *Psicologia Escolar e Educacional*, 9(2), 253-260. São Paulo, ABRAPEE, 2005.

ROSENTHAL, R. & JACOBSON, L. **Pygmalion in the classroom**. *The Urban Review*, 3(1), 16-20. New York, Spring, 1968.

# A IMPORTÂNCIA DO BRINCADEIRA NA APRENDIZAGEM INFANTIL



## FRANCISCA FRANCINEIDE BERNARDO FERREIRA

Graduada em pedagogia com habilitação em administração escolar na faculdade Oswaldo Cruz; Supervisão escolar Universidade UNIVOVE, 2002; Professora de educação infantil EMEI parada de taipas.

## RESUMO

O ser humano em seu processo de maturação é marcado por lembranças que foram sendo processadas ao longo do seu existir. Lembra com alegria das brincadeiras vivenciadas na sua infância que vão constituindo sua humanização e sua visão vai se formando do mundo, das pessoas, das coisas. A espontaneidade da criança no desenvolvimento infantil remete a cantigas de roda, brincadeiras, bola, bonecas, pipa, esconde-esconde, jogos estimulando o funcionamento fisiológico, psicomotor, desenvolvendo a inteligência e a cognição dos padrões morais da sociedade. O presente artigo centra sua reflexão no lúdico na educação em que se percebe que as atividades lúdicas proporcionam a apreensão do conhecimento e da aquisição do saber que a criança faz com as descobertas que são proporcionadas por uma vivência lúdica no processo de ensino-aprendizagem. Por intermédio das atividades lúdicas a criança se comunica consigo mesma e com o mundo, aceita sua existência e a dos outros, estabelece relações sociais, constrói conhecimento e se desenvolve de forma plena.

**PALAVRAS-CHAVE:** Lúdico; Brincadeiras; Aprendizagem; Educação.

## INTRODUÇÃO

É preciso fazer uma distinção sobre o que é o jogo, o brinquedo e a brincadeira. Na teoria ou para as teorias pode-se afirmar que o lúdico é uma categoria genérica ou geral dentro da qual os demais conceitos são trabalhados. Partindo desse pressuposto, dentro do conceito lúdico como categoria macro estão o jogo, o brinquedo e a brincadeira.

O brinquedo é o objeto manipulável com o qual a criança joga ou brinca, ou seja, é objeto físico que dá sentido à ação que a criança faz ao se relacionar de forma individual ou grupal a partir do contato com o brinquedo.

A brincadeira é o brincar em ação, ou seja, a atitude de brincar ou de jogar que pode ser com o objeto concreto ou não, ou seja, de forma abstrata, mas que está presente na ação da criança ao fazer o uso ou não do brinquedo.

O ser humano é um animal racional e faz uso da Razão. Existe uma natureza no interior do ser humano que fala, não só além e anteriormente à vontade, mas, muitas vezes contrária à vontade humana.

A brincadeira é de extrema importância não só para a Educação, mas para o ser humano como um ser em desenvolvimento. O brincar precisa urgentemente ser resgatado tanto na família quanto na Escola. Temos que brincar mais. O processo de aprendizagem é um processo lúdico, prazeroso, é um processo de descobertas, de curiosidade.

A humanização das atividades passa pelo lúdico, pela brincadeira, pelo prazer e isso passa pela oportunidade de brincar mais, seja na Escola, na família uma vez que a vida é tão corrida, o cotidiano é tão estressante e louco que acabamos não parando para esse tempo de lazer, esse tempo de brincadeira, então, brincar é muito importante, brincar faz parte da vida e assumir essa dimensão de vida e a saúde depende dessa questão do lazer, de estar mais relaxado, de construir, de termos metas a serem alcançadas em termos mais gerais.

Urge a necessidade de resgatar a brincadeira, esse brincar como forma de conhecer o mundo, de ampliar os horizontes, como uma maneira do ser humano enriquecer a vida em qualquer atividade.

## **A IMPORTÂNCIA DO LÚCIDO NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM**

O jogo para Piaget (1970), por exemplo, se constituem em atividades que podem ser realizadas em grupo ou individualmente que apresentam duas características principais: a característica da existência da regra e a característica de se ter uma meta a ser alcançada, atingida ao final da atividade, da dinâmica. Para Piaget (1971), isso seria o jogo.

A impressão que se tem que a Escola Tradicional cortou a dimensão lúdica no processo de aprendizagem. A escola propõe o lúdico até o final do Ensino Fundamental – Anos Iniciais e partir dos Anos Finais a impressão que se tem é que a brincadeira deixa de fazer parte do contexto escolar como se o conhecimento fosse restrito ao conhecimento lógico, científico, matemático que não tivesse regras, atitudes, objetivos, metas que contemplem o aprender brincando.

Há muito tempo a educação tem se mostrado muito sisuda, carrancuda, existe uma visão de que a escola é algo penoso, a culpa é do processo de internalização de alguns conceitos, de algumas palavras chaves no cotidiano infantil principalmente, por exemplo, dever de casa, por que dever de casa? Se habitua a criança, desde muito cedo, nas suas primeiras experiências interacionais com a escola a apreender que a escola é algo penoso, é um dever e não um prazer.

Essa concepção já é semeada nos primeiros momentos formais do desenvolvimento humano. É chegado o momento da Escola assumir um outro papel não só no segmento da Educação

Infantil, no Ensino Fundamental e, também, no Ensino Médio de uma educação mais leve, mais suave, mais prazerosa e que, certamente passa pelo lúdico que é uma das características inerentes ao ser humano e sua personalidade, a biologia humana que é o ser brincante que somos naturalmente quando nascemos.

Brincadeira basicamente se refere à ação de brincar, ao comportamento espontâneo que resulta de uma atividade não-estruturada; jogo é compreendido como uma brincadeira que envolve regras; brinquedo é utilizado para designar o sentido de objeto de brincar; já a atividade lúdica abrange, de forma mais ampla, os conceitos anteriores (DALLABONA & MENDES, 2004, p. 108).

Em nossa formação de professores, na formação do Magistério que está acabando e que agora se exige dos profissionais uma formação superior, mas na formação de licenciatura para atuação no Ensino Fundamental e no Ensino Médio se tem um embasamento teórico sobre o que é o lúdico, no entanto, não se tem muitas certezas acerca destas teorias.

O embasamento teórico do lúdico na educação poderia ser pensado a presença do lúdico no processo educativo está no fato de lidarmos com a pessoa, com esse tecido humano que é complexo e que nos desafia constantemente em nossas práticas educativas.

A educação não se faz com o indivíduo, se faz com o grupo e a melhor coisa que se faz quando o grupo está unido é a brincadeira. Isso está presente na história desde Platão que foi um dos primeiros a defender a recreação como algo fundamental no desenvolvimento do pensamento no ser humano.

## O LÚDICO NA EDUCAÇÃO

Platão afirma em seu aforismo que se conhece muito mais ou conhece-se muito melhor uma pessoa em uma hora de jogo do que durante uma vida inteira. A pessoa se revela, se desmascara a partir das relações que estabelece nessa prática, na experiência concreta.

A educação lúdica contribui e influencia na formação da criança, possibilitando um crescimento sadio, um enriquecimento permanente, integrando-se ao meio alto espírito democrático enquanto investe em uma produção séria do conhecimento. A sua prática exige a participação franca, criativa, livre, crítica, promovendo a interação social e tendo em vista o forte compromisso de transformação e modificação do meio (ALMEIDA, 1995, p. 41).

Ao se resgatar as teorias teremos um universo muito amplo e diversificado de pensadores tanto na área da psicologia, da filosofia, da sociologia e tantas outras áreas do conhecimento principalmente nas ciências sociais, nas ciências humanas que já tentaram fazer essa ponte ou de trazer pesquisas e mostrar seus resultados por meio da presença do lúdico que torna o processo de ensino-aprendizagem mais eficaz, mais duradouro, mais consistente.

Dentre esses conhecimentos temos Piaget (1970) que tem uma contribuição fundamental no desenvolvimento infantil por intermédio na gênese do jogo infantil. Piaget (1970), pesquisou os seus filhos com uma pesquisa longitudinal, ou seja, ao longo do tempo desde o nascimento até os dois anos de idade. Durante esse período, Piaget (1970) pesquisou como o jogo surge no universo infantil, que para o autor a gênese do jogo infantil ocorre dos zero ao segundo ano de vida, daí em para frente, qualquer criança já tem inserida dentro de si um arsenal do processo de interação com

o mundo em há um desejo natural para o jogo.

Portanto, durante esse período a criança se encontra com uma maior facilidade de aprender e de apreender o mundo, logo, o jogo serve nesse período como o grande salto para todas as outras aprendizagens nas acadêmicas, as escolares.

Wallon (2007), pesquisador francês se preocupou em pesquisar a relação do ser brincante, com o lúdico com as origens do pensamento humano, ou seja, como a criança origina nos seus primeiros momentos de vida, nas suas primeiras experiências interativas com o mundo como se origina o processo do pensar. Se imaginarmos que mediação da aprendizagem passa pelo processo do pensamento precisamos considerar os estudos de Wallon (2007), ou seja, quanto mais a criança estiver com o pensamento solidificado ou o processo de condição do pensamento elaborado a favorecer não só a interação com o mundo, mas, a apreensão dos conteúdos escolares, de outras aprendizagens sociais.

Temos Vygotsky (1984), que é a chave e se torna uma lenda dentro da psicologia educacional uma vez que ainda há muito a ser descoberto, compreendido sobre Vygotsky por sua atualidade. Vygotsky é o fundador da pedagogia ou da filosofia sócio-histórica, ou seja, o ser humano é o que vai sendo construído ou co-contruindo junto com as interações sociais e a nossa história de vida.

Vygotsky (1984) pesquisou a relação da criança com o jogo e com os jogos infantis num primeiro momento relacionado a sua carga de experiências sociais e históricas que a criança vai herdando.

Huizinga (1990), sociólogo de extrema importância que faz no início do século XIX o elo entre a sociologia com o jogo, defendia que o ser humano tem como características intrínsecas ao nosso ser social a atividade lúdica.

O autor propõe uma definição para o jogo que abrange tanto as manifestações competitivas como as demais. O jogo é uma atividade de ocupação voluntária, exercida dentro de certos e determinados limites de tempo e espaços, seguindo regras livremente consentidas, mas absolutamente obrigatórias, dotado de um fim em si mesmo, acompanhado de um sentido de tensão, de alegria e de uma consciência de ser diferente da vida cotidiana.

A criança aprende porque brinca ou porque aprendeu ou ela brinca porque aprendeu? Ou seja, a criança aprende porque brinca ou brinca porque aprendeu? Temos em Piaget (1975) e em Vygotsky (1984) a constatação de que a criança é um ser social, ela apreende o mundo quando brinca e reconstrói esse mundo ampliando, modificando e transformando o mundo em que vive suas experiências.

Na medida em que a criança brinca ela amplia as possibilidades e aprende pelo processo de brincar, então, brincar na realidade é de extrema importância para o processo do desenvolvimento infantil, sem brincar o conhecimento se torna mecânico. Por exemplo, na formação do professor na Academia se estuda a teoria do brincar, mas o futuro profissional não brinca na Academia, logo, aprendemos brincar brincando.

O que percebemos é que o ser humano precisa brincar mais, construir teorias novas por meio

do brincar uma vez que o ser humano sabe como brincar, brinca o tempo todo. Essas questões na escola são teorizadas tornando acadêmico o simples fato de brincar. Há uma tendência de o professor dizer, orientar os alunos para a hora do brincar, como se brincar tivesse hora e fosse um processo estanque, o momento separado de todo o processo. Não, aprender é um processo lúdico, quando o aprender perde essa dimensão o conhecimento se torna técnico, engessado, decorado, um exercício de memorização, sem sentido, sem significado.

Se o ser humano está à vontade ele brinca, quando não está à vontade se torna sério, sisudo. De certa forma na Escola se perdeu a liberdade de expressão, se perdeu à vontade e essa forma de estar à vontade.

Diante de toda essa reflexão surge a seguinte questão: em que direção nós estamos construindo a vida adulta das nossas crianças? Nós estamos modelando, nós sociedade adulta, educadores, nós estamos de certa forma modelando as nossas crianças, os nossos jovens a serem os adultos sisudos que nós somos, ou seja, os adultos que não se permitem brincar, que não se permitem ao lúdico, como se o processo de brincar se encerra no processo de Educação Infantil e, a partir da inserção do próximo segmento de ensino a criança passa a ser adulta e não se pode mais brincar porque a vida é pra ser levada à sério. De certa forma conduzimos isso em nossos discursos com as nossas crianças.

O professor não necessita de estar preocupado com o dilema ou o lema “daquele biscoito famoso” – “é por isso ou por aquilo”, ou seja, a criança brinca para aprender ou aprendeu por isso brincou? Não há necessidade nenhuma de se debruçar sobre esse lema do biscoito, mas precisa ser colocado na prática, na experienciação observando os indicadores de mudança no processo de aprendizagem.

Aí teremos a relação do lúdico com a afetividade e autoestima da criança, esse ser em processo de descoberta. O jogo é feito para ser jogado em grupo. Prioritariamente os professores das séries iniciais que tem o hábito, tem a prática da inserção do lúdico dentro do processo educativo o fazem geralmente por dois motivos: pela preocupação do desenvolvimento cognitivo em que o jogo é um excelente adjuvante no desenvolvimento cognitivo e para o processo de socialização em que o jogo é visto como um espaço gratuito para favorecer a socialização entre os alunos no processo de ensino-aprendizagem a partir do lúdico.

No bojo da atividade lúdica existem uma série de fenômenos que surgem quando a criança brinca que está sendo conduzido, veiculado no discurso, na prática da atividade lúdica. A afetividade é o primeiro fenômeno porque na interrelação nos momentos dos processos de interação estarem atuando dentro dos processos de socialização estão os processos de integração, os processos de interação – agir entre, entrar, fazer parte, penetrar dentro do grupo as relações afetivas positivas ou não, há que se considerar que nem todo afeto é o afeto adequado até porque existe o desafeto, sobretudo, na ideia do jogo ao se propor um jogo competitivo – a presença de desafeição faz parte da competitividade que o jogo conduz.

Daí a necessidade do preparo do professor, da consciência que o professor tem que a ferramenta lúdica é uma ferramenta importante, mas que precisa ser levada muito a sério desde o

momento da seleção da atividade, o seja, o que se quer priorizar com a prática daquela atividade específica, será priorizado o aspecto cognitivo apenas ou o aspecto socializador?

O aspecto afetivo está junto mas qual o valor que se quer atribuir, a ênfase que se quer dar, o peso que quer ser dado, certamente o peso dado será o do bom afeto que é o momento em que aparece a questão da estima, da afeição, da simpatia, da empatia, dos valores até serem visíveis surgem os princípios da autoestima e do autoconceito, porque o autoconceito vai surgir a partir da relação que a criança estabelece com o outro, que é normalmente uma relação histórica, social, cultural, ou seja é como a criança vai dar valor, valorar ou valorizar o que o outro diz dele, como o outro o vê dentro da atividade lúdica.

Nesses aspectos aparece a questão da criatividade na medida em que cada jogo é um desafio e cada desafio a vencer é um aspecto que a criança irá perceber que precisou engendrar outras soluções, precisou inventar a capacidade de invenção dela possibilitou que ela ultrapassasse aquele limite, aquele obstáculo proposto pelo jogo.

E por fim, temos o aspecto motivador, na medida em que a criança atingiu a meta final do jogo proposto, se sentirá motivada ou a continuar o jogo ou a jogar outro jogo, ou, enfim, o aspecto da alegria, o aspecto de estar finalizando uma proposta uma vez que foi feito todo um desenho de “A” até “B”, ou seja, ela atingiu os objetivos propostos e isso propicia um desenvolvimento de aprendizagem mais lúdico, mais alegre, mais prazeroso no desenvolvimento da criança.

## **INSTRUMENTOS E RECURSOS NA REGÊNCIA EM SALA DE AULA**

Muitas vezes o professor fica muito centrado na questão da utilização dos recursos materiais, mas a brincadeira é uma coisa construída por meio do estímulo do que acontece no contexto do aprendizado é experienciado, vivido, absorvido, ou seja, a criação de uma possibilidade de aprendizagem lúdica.

É necessário que o professor se esquematize, ou seja, é preciso ter objetivos claros na tomada desta ou daquela decisão e a finalidade de suas ações. Nesse sentido, o professor precisa ter a atividade planejada. No entanto, uma situação problema, uma dificuldade na classe a partir da colocação de um aluno, o professor pode transformar essa ação em um momento lúdico.

A função dos jogos e brincadeiras não se limita a sensações e sentimentos vivenciados pela criança, mas são de extrema importância para que a criança estruture seus vínculos sociais, oportunizando a habilidade de sentir-se cidadã, que ultrapassa a experiência individualizada (VYGOTSKY, 2001).

Esse tipo de brincadeira é uma experiência coletiva viva da criança e, neste sentido, é um instrumento absolutamente insubstituível de educação de hábitos e habilidades sociais. Ao lançar a criança em novas situações, ao subordiná-la a novas condições, a brincadeira a leva a diversificar infinitamente a coordenação social dos movimentos e lhe ensina flexibilidade, elasticidade e habilidade criadora como nenhum outro campo da educação (VYGOTSKY, 2001, p. 122).

Às vezes, nós adultos temos uma ideia de que a criança não consegue brincar por ela mes-

ma, e diante dessa constatação concluímos que ela precisa de uma mediação adulta para dizer quais são as regras, que este é o jogo e é assim que se deve proceder já que a criança brinca, ou seja, é natural dela o brincar, então se é criado um espaço do brincar não como a hora do brincar, por exemplo, se foi trabalhado um conhecimento matemático, essa atividade para ver se o aluno aprendeu poderia ser a oportunidade de criar um jogo para que a criança possa brincar com seu colega, criar um jogo em que a criança irá socializar o conhecimento de algum tema específico.

Na criatividade, o jogo tem a resolução de problemas que permite uma série de respostas diferentes, é necessário em sala de aula dar a oportunidade para os alunos, dar mais de uma resposta, dar várias respostas, dar respostas inusitadas, essa situação, de certa forma, conduz para um momento mais livre, mais espontâneo, de expressão de dar alegria, humor.

O professor precisa ter essa sensibilidade para o desenvolvimento da pessoa humana vai conseguir em certos momentos perceber que aquele é o momento exato para introduzir uma brincadeira, é o momento que pode ser conduzido com a família. Temos algumas experiências em que os pais vão para a escola para ensinar como é que eles brincavam na infância, para resgatar alguns jogos em temas culturais, históricos, no entanto, é de fundamental importância permitirmos que sejam criadas formas de brincar.

Nós adultos temos a necessidade de controlarmos mais esse tempo, a brincadeira dirigida é o momento de aprender, as crianças aprendem jogos novos, brincadeiras novas, mas as crianças criam, modificam os jogos que aprendem, apreendem, constroem coisas novas e maneiras novas de vivenciar o jogo com novas regras que são criadas por eles quando se joga ou se brinca.

Atualmente muitas crianças estão brincando sozinhas diante de um computador, a socialização precisa ser resgatada com o advento das novas tecnologias uma vez que a criança que aprende a brincar sozinha com um aparelho, com uma máquina ela deixa de interagir com o ser humano. A Escola e a família precisam estar atentos e flexibilizar esse ambiente de brincadeira.

Estamos vivendo em uma sociedade que está neurotizando os seres humanos em função que as pessoas tem horas específicas para certas coisas, deixando assim, o lazer, o lúdico, as brincadeiras para um segundo plano. Isso reflete na escola e no processo de aprendizagem na vida das crianças na sala de aula.

O lúdico precisa ser contemplado na formação do profissional que irá trabalhar com as crianças na Educação Infantil. A maior parte dos nossos professores realizam isso na prática, ou seja, aquela professor que é mais flexível, demonstra ter mais sensibilidade até por uma questão de personalidade tenha mais facilidade, mas existem outros tipos de professores que não vivenciaram isso, de formação da pessoa não passaram por isso, então, apresentam mais dificuldades para esse tipo de prática pedagógica.

Os cursos deveriam se voltar mais para a estratégia de agrupamento de alunos, para questões mais práticas em termos de agrupamentos em sala de aula, de dinâmicas, de trabalhos diversificados e junto com tudo isso a questão lúdica vem ampliar o processo de aprendizagem dos alunos.

A reforma curricular nos cursos de pedagogia introduziu uma disciplina chamadas Atividades

Lúdicas voltadas para as séries iniciais é obrigatória nos Cursos de Pedagogia e não nos Cursos de Licenciatura, o que é um erro e acontece um fenômeno curioso em que os futuros professores se envolvem muito com a disciplina, se entregam na disciplina e a missão da disciplina é cumprida e atinge os objetivos propostos.

No entanto, existe uma desvinculação entre a formação e a prática. Quando o professor chega na prática e na regência da sala de aula lhe é apresentado um currículo engessado, inchado, superlotado em que se prioriza a disciplina e o conteúdo e o espaço para o que se julga secundário – o brincar – passa a deixar de fazer parte do processo de aprendizagem dos alunos.

Os professores são orientados pelos Gestores e Coordenação Pedagógica que precisam priorizar as disciplinas e os conteúdos porque são essas que fazem a grande diferença nas estatísticas, na hora que a comunidade vai cobrar o que os alunos estão aprendendo.

É de extrema importância que a família compreenda que o lúdico, o brincar, o brinquedo são parte do aprendizado, que não está apenas para ocupar um horário que seria vago para o aluno ou que seria um horário para recreação que é outra coisa, recreação é de fundamental importância para o desenvolvimento da criança.

No entanto, o lúdico se constitui em ferramenta no processo educativo nas séries iniciais, infelizmente na prática é vista com uma dicotomia absurda. Na Escola pública não é necessário ter um arsenal de recursos materiais para que o lúdico possa ocorrer, fica a questão da criatividade do educador do ponto de vista da confecção do brinquedo por meio da sucata que não é uma proposta que é nova em que o brinquedo é para se jogar e ser manipulado. Portanto, a confecção e a manipulação pela criança é também um objeto lúdico cheio de possibilidades pedagógicas que muitas vezes não se utiliza na regência em sala de aula.

Na Rede Pública se tem as Oficinas Pedagógicas em que o Currículo é voltado para as questões do desenvolvimento, no entanto, o professor não se apossou dessas questões do Currículo na Rede Pública. Existe um vácuo entre o que o Currículo preconiza e aquilo que acontece no contexto escolar, no processo de aprendizagem.

Estamos passando por um momento crítico em que se precisa voltar a olhar para essas questões, não só nas séries iniciais na Educação Infantil, os pais falam que o filho vai à Escola só para brincar, nas séries iniciais já deixa de brincar e quando chega nas séries finais do Ensino aos alunos que brincar tem um determinado horário e no Ensino Médio acabam as brincadeiras, no Ensino é para se preparar para uma Faculdade é lá é dureza. Esse discurso é cruel e não impossibilita o brincar, o lúdico na aprendizagem.

Normalmente na Academia se trabalha com o fato de perceber se o aluno não aprendeu, não houve significado, não houve um processo de construção conjunta desse conhecimento em que a pessoa não cresceu, não ampliou os seus horizontes sobre o mundo, não fez o conhecimento novo, não construiu coisas novas, reproduziu-se modelos antigos da educação, isso precisa ser repensado.

Nesse sentido, esse processo de construção passa da flexibilidade não só de pensamento,

mas por uma flexibilidade de ter mais coisas dentro da escola, mas do que vai se aproveitar do espaço que se tem na escola para construção de algo próprio dos alunos, algo novo, algo que se faça parte, de pertença e isso falta tanto na questão do professor, quanto da questão da Escola, da família e da sociedade de ter esse olhar.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Existe uma grande angústia dos professores com relação ao agora, ao fazer, o professor sabe que a teoria é de extrema importância, no entanto, a urgência é a prática.

O lúdico contribui de forma significativa no processo de aprendizagem dos alunos, desde o nascimento até a morte nossa existência é permeada por ludicidade. Entretanto, é na infância que esta característica toma vulto e, sabidamente, torna-se o epicentro desenvolvimental humano.

O universo lúdico é uma lacuna que precisa ser ocupado uma vez que a tecnologia, os brinquedos eletrônicos são mais utilizados do que os brinquedos que são construídos de forma conjunta pelos alunos em seu processo de aprendizagem.

O resgate do espírito lúdico, do fazer, da manipulação do brinquedo desenvolve habilidades essenciais no desenvolvimento infantil. Quando o professor tem criatividade, tudo que se joga fora tem uma utilidade e pode ser reaproveitado como desenvolvimento da capacidade lúdica nos alunos em sala de aula de forma prazerosa e alegre.

A criança precisa criar e recriar a imaginação e extrapola deixando um caminho aberto que extrapola o brinquedo em si. É possível aprender brincando quebrando os tabus para os paradigmas que a aquisição do conhecimento proporciona aos alunos.

Coragem e teimosia fazem parte da aventura de ensinar. Hoje existem diversas formas de fazer os alunos aprenderem e estamos imersos em uma onda tecnológica que prioriza o individual em detrimento de um trabalho em grupo. No entanto, ousar é possível e só se chega quem se arrisca a percorrer um caminho que vai determinando e determinado aonde pode se chegar.

O uso de jogo ou de qualquer atividade lúdica só será possível quando pensado e integrado aos processos de ensino e aprendizagem, envolvendo os alunos e a mediação docente. Não é possível comprometer o aprendizado nas práticas pedagógicas.

Ensinar é iluminar caminhos, portanto, o profissional da Educação Infantil precisa ter o perfil necessário e deve ter o prazer de ensinar e aprender com as crianças no seu processo cognitivo em que as descobertas são experienciadas a partir da prática em que o lúdico deve ser uma constante no aprendizado.

A criança que brinca é estimulada a ter saúde física, a ter saúde emocional e a brincadeira é uma ferramenta de incentivo e de estímulo para o desenvolvimento cognitivo. Na medida em que a criança vai crescendo a brincadeira vai sendo deixada de lado e se a criança não vivencia esse processo no seu desenvolvimento infantil ela se tornará um adulto que terá falta desse elemento.

Portanto, a brincadeira forma a criança para a vida adulta. O professor deve buscar a formação integral do ser humano com saúde mental, saúde física, saúde emocional e para isso, o ser humano precisa ser cuidado para que possa se tornar pleno em todas as etapas do seu desenvolvimento que se inicia na infância e perdura durante o existir.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Paulo Nunes de. **Educação Lúdica: Técnicas e Jogos Pedagógicos**. São Paulo: Loyola, 1995.

BARBOSA, Silvia. **E quando a gente brinca lá fora? Dicotomias nas Tramas do Cotidiano**. In: KRAMER, Sonia. (Org.). **Retratos de um Desafio: Crianças e Adultos na Educação Infantil**. São Paulo: Ática, 2009.

BORBA, Angela Meyer. **A Brincadeira como Experiência de Cultura**. In: CORSINO, Patrícia. (Org.). **Educação Infantil: Cotidiano e Políticas**. Campinas: Autores Associados, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Secretaria de Educação Fundamental**. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. Brasília: MEC/SEF, 1998. v. 2.

DALLABONA, Sandra Regina Sueli. & MENDES, Maria Schmitt. **O Lúdico na Educação Infantil: Jogar, Brincar, Uma Forma de Educar**. **Curso de Especialização em Psicopedagogia**. Revista de Divulgação Técnico-Científica do ICPG, Vol. 1, Nº 4, jan.-mar.,2004.

KISHIMOTO, T. M. **Brinquedos e Materiais Pedagógicos nas Escolas Infantis**. *Educação e Pesquisa*. V. 27, Nº 2, 2001.

KISHIMOTO, T. M. **O Jogo e a Educação Infantil**. In: KISHIMOTO, T.M. (Org.). **Jogo, Brinquedo, Brincadeira e a Educação**. 6. Ed. São Paulo: Cortez, 2002.

PIAGET, Jean. **A Construção do Real na Criança**. Trad. Álvaro Cabral. Rio de Janeiro: Zahar, 1970.

PIAGET, J.; SZEMINSKA, A. **A Gênese do Número na Criança**. Tradução: Christiano Monteiro Oiticia. Rio de Janeiro: Zahar, 1971.

VYGOTSKY, L. S. **A Formação Social da Mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

VYGOTSKY, L. S. **A Formação Social da Mente**. 5. Ed. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

VYGOTSKY, L. S. **Psicologia Pedagógica**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

WAJSHOP, Gisela. **Brincar na Pré-Escola**. São Paulo: Cortez, 1995.

WALLON, Henri. **A Evolução Psicológica da Criança**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

# CONTRIBUIÇÃO DOS CONTOS E FÁBULAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL



## JAQUELINE MORENO LANDIM

Professora de Ed. Inf. e Ens. Fund. I na Prefeitura Municipal de São Paulo, graduada em Letras (Português e Inglês), pela Universidade Guarulhos e Licenciatura em Pedagogia, pela Universidade Nove de Julho. Possui pós-graduação em Neurociência aplicada à Educação, pela Universidade Anhembi Morumbi e pós-graduação em Neuro psicopedagogia Clínica e Institucional, pela Faculdade Metropolitana do Estado de São Paulo.

## RESUMO

O contato com os livros de Contos ou Fábulas transporta a criança para um mundo mágico possibilitando-lhe soltar a imaginação e identificar na leitura experiências de vida que ela vive ou viveu em determinado momento de sua existência. Os contos dão à criança a oportunidade de projetar sonhos e anseios por meio da fantasia, conduzem a sua autonomia e a crença na transformação de suas fraquezas em potenciais para vencer desafios, adotar novas posturas, pensar com criticidade e mudar sua história.

**PALAVRAS-CHAVE:** Contos; Fábulas; Educação Infantil.

## INTRODUÇÃO

O presente trabalho pretende fazer um estudo a respeito da importância dos Contos e Fábulas, aguçando o imaginário das crianças, além de despertar o gosto pela apreciação da leitura desse tipo de texto.

Baseado em pesquisas bibliográficas, o artigo mostrará as origens dos contos e fábulas, sua repercussão na literatura infantil, revelar-se-á todas as situações que ocorrem fora do nosso entendimento presentes nos Contos e nas Fábulas, suas principais lições e utilizações na Educação Infantil

## DESENVOLVIMENTO

### O QUE É CONTOS DE FADAS?

Contos de fadas é uma variação do conto popular ou fábula. Partilham com estes o fato de serem uma narrativa curta, transmitida oralmente, e onde o herói ou heroína tem de enfrentar grandes obstáculos antes de triunfar contra o mal. Caracteristicamente envolvem algum tipo de magia, metamorfose ou encantamento, e apesar do nome, animais falantes são muito mais comuns neles do que as fadas propriamente ditas. Alguns exemplos: "Cinderela", "O Patinho feio" e "A Bela e a Fera".

### O QUE É FÁBULA?

A fábula é um gênero narrativo que surgiu no Oriente, mas foi particularmente desenvolvido por um escravo chamado Esopo, que viveu no século 6º. a.C., na Grécia antiga. Esopo inventava histórias em que os animais eram os personagens. Por meio dos diálogos entre os bichos e das situações que os envolviam, ele procurava transmitir sabedoria de caráter moral ao homem. Assim, os animais, nas fábulas, tornam-se exemplos para o ser humano. Cada bicho simboliza algum aspecto ou qualidade do homem como, por exemplo, o leão representa a força; a raposa, a astúcia; a formiga, o trabalho etc. É uma narrativa inverossímil, com fundo didático. Quando os personagens são seres inanimados, objetos, a fábula recebe o nome de apólogo. A temática é variada e contempla tópicos como a vitória da fraqueza sobre a força, da bondade sobre a astúcia e a derrota de preguiçosos.

A fábula já era cultivada entre assírios e babilônios, no entanto foi o grego Esopo quem consagrou o gênero. La Fontaine foi outro grande fabulista, imprimindo à fábula grande refinamento. George Orwell, com sua Revolução dos Bichos (Animal Farm), compôs uma fábula (embora em um sentido mais amplo e de sátira política).

As literaturas portuguesa e brasileira também cultivaram o gênero com Sá de Miranda, Diogo Bernardes, Manoel de Melo, Bocage, Monteiro Lobato e outros. Uma fábula é um conto em que as personagens falam sendo animais e que há sempre uma frase a ensinar-nos alguma coisa para não cometermos erros.

### OS CONTOS E FÁBULAS NA FORMAÇÃO DA CRIANÇA

Sabe-se como é importante para a formação de qualquer criança ouvir histórias. Escutá-las é o início da aprendizagem para ser um bom leitor, tendo um caminho absolutamente infinito de descobertas e de compreensão do mundo. É poder sorrir, gargalhar com situações vividas pelos

personagens e com a ideia dos contos, então, a criança pode ser um pouco participante desse momento de humor, de brincadeira e aprendizado.

Os contos também conseguem deixar fluir o imaginário e levar a criança a ter curiosidade, que logo é respondida no decorrer dos contos. É uma possibilidade de descobrir o mundo imenso dos conflitos, dos impasses, das soluções que todos vivem e atravessam, de um jeito ou de outro, através dos problemas que vão sendo defrontados, enfrentados (ou não), resolvidos (ou não) pelos personagens de cada história.

Os Contos e Fábulas referem-se aos problemas interiores, promovem o desenvolvimento de recursos internos e criam soluções para tais dificuldades a serem enfrentadas no decorrer do seu crescimento. É o que afirma Bruno Bettelheim:

"Enquanto diverte a criança, o conto de fadas a esclarece sobre si mesma, e favorece o desenvolvimento de sua personalidade. Oferece significado em tantos níveis diferentes, e enriquece a existência da criança de tantos modos que nenhum livro pode fazer justiça à multidão e diversidade de contribuições que esses contos dão à vida da criança". (BETTE- LHEIM. 2004, p.20).

Bruno apenas diz que, em um conto de fadas, os processos internos são externalizados e tomam-se compreensíveis enquanto representados pelas figuras da história e seus incidentes.

Assim, a suprema importância dos contos de fadas para as crianças em crescimento, reside em algo mais do que ensinamentos sobre as formas corretas de se comportar, eles são terapêuticos, porque o paciente encontra sua própria solução através da contemplação do que a "estória" parece implicar acerca de seus conflitos internos neste momento da vida. Tomando característica marcante dessa área, o poder de lidar com conteúdo da sabedoria popular e conteúdos essenciais da condição humana, por isso, eles vivem até hoje e continuam envolvidos no mundo maravilhoso, universo que detona a fantasia, partindo sempre de uma situação real e concreta, sempre lidando com emoções que qualquer criança já viveu.

## **A IMPORTÂNCIA DOS CONTOS E FÁBULAS NA ALFABETIZAÇÃO**

Durante os primeiros anos de vida da criança, são construídas e desenvolvidas maneiras particulares de ser e esquemas de relações com o mundo e com as pessoas. Elas vão construindo suas matrizes de relações a partir de sua interação com o meio: o seu comportamento emocional, individualização do próprio corpo, formação da consciência de si, são processos paralelos e complementares do desenvolvimento da criança (em seus primeiros anos) e é nesta fase que prevalecem os critérios afetivos sobre os lógicos e objetivos.

De acordo com Piaget, as crianças adquirem valores morais não só por internalizá-los ou observá-los de fora, mas por construí-los interiormente através da interação com o meio ambiente. Nesta fase, ouvir histórias (principalmente os Contos ou Fábulas), entre outras atividades, é possibilidade real de desenvolvimento e aprendizagem.

Os Contos ou Fábulas exercem um grande fascínio nas crianças, são caminhos de descoberta e compreensão do mundo. Segundo Bettelheim dentro do texto: "*O conto de fadas procede de*

*uma maneira consoante ao caminho pelo qual uma criança pensa e experimenta o mundo; por esta razão os contos de fadas são tão convincentes para elas".*

Bettelheim ainda assinala que as crianças, através da utilização dos contos, aprendem sobre problemas interiores dos seres humanos e sobre suas soluções e é através deles que a herança cultural é comunicada às crianças, tendo uma grande contribuição para sua educação moral.

A partir destas constatações, da importância dos contos de fadas, na fase da Alfabetização, analisar-se-á uma história própria para esta fase "O Patinho Feio", procurando verificar que atitudes estão sendo construídas ou perpetuadas, com vistas aos preconceitos e estereótipos em relação às pessoas com deficiência que esta história pode passar às crianças.

## **ANÁLISE CRÍTICA DA HISTÓRIA: O PATINHO FEIO**

O patinho feio narra a história de uma ave cuja feiura causava extremo desprezo entre seus familiares e os animais do lugar onde nasceu, mas que no final da trama consegue vencer as adversidades do destino, superando os obstáculos e provando sua superioridade.

Quem nunca se comoveu, chorou ou sofreu acompanhando as peripécias do patinho recém-nascido, pequeno e indefeso magistralmente criado por Hans Christian Andersen?

A riqueza da história reside na capacidade de nos tocar profundamente, de despertar em nós o sentimento de amor ao próximo, de solidariedade e respeito às diferenças. Quando tomamos conhecimento dos infortúnios ininterruptos do patinho, é como se acordássemos para a necessidade de cuidar, de amar, de dedicar atenção a quem precisa, a quem está desamparado, carente, desprovido de apoio, deslocado, perdido, fora do ninho...

São ensinamentos e aprendizados dessa magnitude que fazem com que a narrativa atravesse os anos inalterados, eternizada pelos valores que, implícita ou explicitamente, propaga. São qualidades que fazem de O Patinho Feio um dos contos clássicos mais difundidos e admirados da literatura universal.

Na história, como na realidade, o preconceito de cor, gênero, credo ou classe social prescindem de lógica e de racionalidade para se estabelecer. Não há alegação plausível, não há diálogos, não há, por parte das pessoas intolerantes com o diferente, a capacidade de refletir sobre a importância do outro como peça fundamental do jogo social. Um jogo que necessita, acima de tudo, das relações de troca, de amizade, de interesses compartilhados e de aprendizado provenientes da convivência pacífica entre todos – independentemente da origem e da história pessoal de cada um.

Nossas crianças e jovens têm de compreender que a diversidade é extremamente benéfica. Até porque, se todos nós tivéssemos as mesmas crenças, as mesmas tradições, os mesmos modos de ver o mundo e as mesmas opiniões sobre tudo, como seria possível progredir em frentes variadas? Como seria possível aprender coisas novas?

Filhos são diferentes, alunos são diferentes, amigos são diferentes. Todos obedecem a um

ritmo próprio.

Nesse sentido, educadores, pais e todos que acreditam na importância dos valores essenciais para a formação de gerações mais conscientes e críticas devem propagar e demonstrar por meio de exemplos e ações que, independentemente das diferenças, todos temos necessidades físicas e psicológicas semelhantes. Todos precisamos de alimento para o corpo e para o espírito. Todos precisamos de afeto, de amor, de aceitação e de compreensão para desenvolver um caráter que nos torne dignos de exercer a inteligência e o livre-arbítrio concedidos quando nascemos.

Hans Christian Andersen, nascido em 1805 na cidade de Odense, na Dinamarca, é autor da saga da avezinha sofredora.

Filho de um sapateiro e de uma lavadeira, Andersen teve uma infância pobre, que o privou de acesso a uma educação regular, mas ele sempre contou com o incentivo do pai, que apesar da falta de instrução e da origem humilde, teve sensibilidade suficiente para estimular o jovem Andersen a cultivar o interesse pelo teatro e pela literatura. A mãe também teve importância decisiva na trajetória do autor, uma vez que permitiu a sua partida para Copenhague, capital da Dinamarca, com apenas 14 anos.

O autor soube mostrar ao mundo, por meio de suas belas histórias, quanto necessitamos uns dos outros, quanto um mundo sem preconceitos e sem intolerância de qualquer natureza poderia ser melhor. Mas a mensagem de Andersen ainda vai além. A história de O Patinho Feio nos revela que, mesmo que o mundo esteja todo contra nós, mesmo que o sofrimento e a dor deem o tom aos acordes de nossas vidas, mesmo que estejamos sozinhos, ainda assim não devemos desistir de acreditar que podemos ser felizes, ser aceitos, ser parte de algo maior.

Muito mais do que um adulto, a criança vive às experiências do tempo presente, e possui apenas vagas noções do futuro, portanto, suas ansiedades frente a eventuais problemas e angústias do cotidiano são supostamente profundas e é justamente no enriquecimento de seus recursos internos para enfrentá-las que os contos de fadas também os beneficiam, explica Bettelheim:

“É exatamente a mensagem que os contos de fadas transmitem à criança de forma múltipla: que uma luta contra dificuldades graves na vida é inevitável, é parte intrínseca da existência humana, mas que, se a pessoa não se intimida, mas se defronta de modo firme com as opressões inesperadas e muitas vezes injustas, fogo, ela dominará todos os obstáculos, e ao fim emergirá vitoriosa”.(BETTELHEIM, Bruno. 2002, p.6).

Já Vygotsky, entre outros estudiosos do assunto, buscando compreender a origem e o desenvolvimento dos processos psicológicos do indivíduo (abordagem genética), postula um enfoque sociointeracionista para a questão, no qual um organismo não se desenvolve plenamente sem o suporte de outros de sua espécie, o que afirma que todo conhecimento se constrói socialmente. Durante todo o percurso do desenvolvimento das funções psicológicas, culturalmente organizadas, é justamente esse aspecto cultural, social, de interação com o outro que a contagem dos contos oferece, que desperta processos internos desse desenvolvimento.

É o contato ativo do indivíduo com o meio, intermediado sempre pelos que o cercam, que faz com que o conhecimento se construa. Especialmente em se tratando da linguagem, o indivíduo tem papel constitutivo e construtivo nesse processo (ele não é passivo: percebe, assimila, formula hipó-

teses, experimenta-as, e em seguida reelabora-as, interagindo com o meio). O que lhe proporciona, portanto, modos de perceber e organizar o real. É este que determina um sistema simbólico-linguístico permeador desses modos de representação da realidade inserida nos Contos ou Fábulas. Ainda segundo o autor, o pensamento e a linguagem estão intimamente relacionados na medida em que o pensamento surge pelas palavras.

A significação é o ponto chave para essa relação: não é o conteúdo de uma palavra que se modifica, mas a maneira pela qual a realidade é generalizada e refletida nela. E são exatamente essas construções de significados que a criança vai desenvolvendo internamente (como uma linguagem interna, seu modelo de produção do pensamento) que partem da fala socializada, da fala dos outros que a cercam.

A criança passa, então, a conviver com esses dois tipos de correspondência entre a grafia e o som, adentrando assim no nível silábico-alfabético. E começa também a experimentar um conflito, já que é capaz agora de perceber que existe uma representação gráfica correspondente a cada som (percebe a relação entre grafema e fonema). Ela vai reformulando sua hipótese anterior, silábica, que lhe parece insuficiente, e vai alternando sua produção entre essa e a alfabética propriamente dita.

Com suas tentativas e reformulações das histórias contadas e lidas (no caso os Contos ou Fábulas), ela evolui para o nível alfabético, que se estabelece mais firmemente sobre sua percepção da relação entre a grafia e o som. Ela já consegue aceitar que a sílaba é composta de letras que devem ser representadas distintamente, e se torna capaz de perceber outras características da comunicação gráfica, tais como as diferenças entre letras, sílabas, palavras e frases, ainda que ela falhe nessas representações.

## **A CONTRIBUIÇÃO DOS CONTOS E FÁBULAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Há muitas críticas da literatura fantasiosa que dizem, entre outros aspectos, que esse tipo de literatura não acrescenta nenhum benefício para o leitor. Mas uma pesquisa científica, que saiu na Revista Galileu, constata a importância dessa leitura.

Foi realizada uma pesquisa por psicólogos da Universidade de Pernambuco onde se constatou que crianças que tinham maior contato com Contos de Fadas e histórias infantis, hoje gostam menos de brincadeiras e enredos de filmes e jogos violentos. A pesquisa também apontou que os Contos ou Fábulas ajudam as crianças a associar a leitura a lazer.

O estudo foi feito entre outubro de 2003 e agosto de 2004, com cerca de 40 crianças de ambos os sexos e idades entre 8 e 9 anos. Elas foram separadas de acordo com a linha pedagógica das escolas em que estudavam. Em algumas, ocorria a leitura sistemática de contos de fadas durante o período de alfabetização e nas outras, não. Entre aqueles que não tiveram contato com os contos na escola, 70% eram adeptos dos jogos eletrônicos violentos, enquanto esse número era de 30% nas outras escolas- lembrando que todas as crianças afirmaram gostar de ação e aventura durante os testes.

Aqueles que tiveram maior contato com Contos ou Fábulas criavam brincadeiras menos violentas que os demais, além de demonstrarem mais criatividade. Segundo os psicólogos, o contato com a fantasia desses contos adia o fascínio pela violência além de estimular a imaginação e a leitura.

Quem conta a história vê-se envolvido em todo este processo. Um adulto que goste de contar histórias não escapa ao seu próprio fascínio e descobre a cada momento, a cada pausa, o efeito que as suas palavras e a sua expressão provocam nele mesmo e na criança que ouve, de olhos maravilhados.

É a preservação do lado bom contra o lado mau. A fada má, a bruxa, a madrasta das histórias de fadas, são tão necessárias como a fada boa, o pai compreensivo, a mãe adorada, o príncipe encantado.

Os Contos ou Fábulas garantem à criança que as dificuldades podem ser vencidas, as florestas atravessadas, os caminhos de espinhos desbravados e os perigos mudados, por menor e insignificante que seja quem pretende vencer na vida. E a criança, desprotegida por natureza, sente que também ela pode ser capaz de vencer – os seus secretos medos, as suas evidentes ignorâncias.

Assim, aprende a aceitar melhor as pequeninas decepções que vai encontrando no seu dia a dia, pois sabe que, à semelhança do que acontece nos contos, os seus esforços por se tornar melhor não se ter um dia a desejada recompensa. No seu íntimo, ela entende muito bem que as histórias maravilhosas são irreais – mas não as aceita como falsas, na medida em que descrevem, de um modo imaginário e simbólico, os passos do seu crescimento.

Num mundo já de si perfeitamente antagónico, ela intuitivamente “divide” tudo em bom e mau, para assim encontrar o seu equilíbrio.

E, no entanto, quantas vezes se inquieta: porque será, ela própria, obediente e teimosa, boa e má, valente e medrosa, uma contradição viva?

Através de imagens simples e diretas, os contos de fadas, com toda a sua imaginação, ajudam a criança a destrinçar os seus próprios sentimentos complicados, ambivalentes, de modo a desviar cada qual para o seu lugar, evitando as confusões.

Para quem escreve, assim como para quem lê para crianças, é essencial nunca escrever ou contar por contar. São de exigir os conflitos, as confrontações, as aventuras – ou seja: sentido e ação. Afinal, o que faz parte da própria vida.

Por detrás da imaginação, quantas vezes escondida, está sempre a vontade de criar. O conhecimento dessa vontade não é de hoje, mas de há muito, muito tempo. Para Platão, ela nasceria do poder de um deus ou de um demónio. Ele chegou a falar de inspiração. Aristóteles e Horácio embrenharam-se pelos caminhos do estudo da poesia e da escrita apaixonada. Os antigos também invocavam as musas, essas misteriosas e invisíveis companheiras dos escritores e dos artistas em geral.

Crianças que crescem ouvindo Contos ou Fábulas estarão possivelmente mais tranquilas

para enfrentar os desafios do mundo e nutri-las de carinho e atenção são elementos indispensáveis para que vivam com segurança sua história pessoal.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os contos ou Fábulas fazem comparações da realidade de uma criança com a do personagem que mais lhe chamou a atenção, pois se vê nele e busca soluções para a compreensão dos seus problemas existenciais. Os temas tratam de questões que afligem o ser humano e utilizam uma linguagem que tocam sentimentos como o medo, insegurança, carências, amor, aflições e tristezas, fazendo-a despertar para a necessidade de “externalizar” suas emoções. A criança estabelece através da leitura, significados que podem melhorar sua qualidade de vida, propondo um resgate da autoestima e do autoconhecimento, conscientizando-a de que todos são capazes de superar suas próprias dificuldades e limitações, levando-a a encontrar caminhos que despertam a compreensão de si e do mundo, e as novas descobertas que contribuirão para o seu conhecimento e crescimento pessoal e social

## REFERÊNCIAS

AGUIAR, Vera Teixeira. **Era uma vez... na escola: formando educadores para formar leitores**. Belo Horizonte: Formato, 2001.

BETIELHEIM, Bruno, **A Psicanálise dos Contos de Fadas**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2004.

CHALITA, Gabriel, **Pedagogia do Amor: A Contribuição das Histórias Universais para a Formação de Valores das Novas Gerações/** Gabriel Chalita – São Paulo: Editora Gente, 2003.

COELHO, Nelly Novaes. **O Conto de Fadas**. São Paulo: Difusão Cultural do Livro, 2003.

LAJOLO, Marisa e ZILBERMAN, Regina. **Literatura Infantil Brasileira**. História e Histórias. São Paulo: Ática, 2004.

NOSELLA, Maria de Lourdes Chagas Deiró. **As belas Mentiras: A Ideologia Subjacente dos textos didáticos**. São Paulo, Editora Moraes, 1978.

NOVAES, Nelly Coelho. **O Conto de Fadas; Símbolos, mitos e Arquétipos**. São Paulo:DCL, 2003.

PIAGET, Jean. **A psicologia da inteligência**. Editora Fundo de Cultura SA. Lisboa, 1967.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. Trad. Jéferson Luiz Camargo. São Paulo, Martins Fontes, 1987.

ZILBERMAN, Regina. **A literatura Infantil Brasileira**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2005.

# ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS E PLANEJAMENTO PARA O USO DOS OBJETOS DE APRENDIZAGEM



## LAÍS MANTOVANI RAMOS BANHOS

Formada em Pedagogia; Professora na Prefeitura de Embu das Artes e do Estado de São Paulo em 2003; Professora da Prefeitura Municipal de São Paulo desde 2009; Pós Graduação em Tecnologias Digitais - Novos Recursos Tecnológicos em Educação a Distância. lais-banhos@hotmail.com.

## RESUMO

Neste momento, o progresso tecnológico está ocasionando a evolução e o desenvolvimento da ciência. O presente trabalho pretende discutir as contribuições que a tecnologia pode trazer para aperfeiçoar a forma de como os conteúdos são abordados em sala de aula. E as vantagens que o trabalho com objetos de aprendizagem proporcionam ao conteúdo entre as disciplinas, em particular para aprimorar a educação. Inserir estratégias em um bom planejamento com os objetos de aprendizagem melhora o entendimento do ambiente, facilita o aprimoramento do aprendizado do aluno. Nos dias atuais é necessário incluir o conhecimento da tecnologia, em particular a capacidade de desenvolver novas estratégias para apresentar o conteúdo, onde os alunos consigam utilizar, é mais provável que melhore o entendimento dos alunos. O trabalho será realizado através de pesquisa documental, onde desenvolveremos os subtemas: estratégias pedagógicas, estratégias pedagógicas para o uso dos objetos de aprendizagem, planejamento e tipos de objetos de aprendizagem que servirá para ampliar a busca por novos conhecimentos sobre o assunto e que auxiliará os professores e estudantes a definirem as melhores estratégias para o seu uso no contexto educacional.

**PALAVRAS-CHAVE:** Estratégias Pedagógicas; Planejamento; Tipos de Objetos de Aprendizagem.

## INTRODUÇÃO

O uso de novos recursos tecnológicos na educação vem para complementar a aprendizagem e causar mudanças na maneira de agir e pensar o ensino aprendizagem.

A definição das estratégias pedagógicas e do planejamento necessitam ser bem fundamentadas para que a utilização dos objetos de aprendizagem cheguem ao objetivo pretendido, que é a aprendizagem.

As estratégias de ensino aprendizagem são métodos utilizados pelos professores que tem como objetivo auxiliar o aluno a produzir seu conhecimento. Esses métodos são importantes para extrair o melhor desenvolvimento do aluno, auxiliando a conseguir e a fixar o conteúdo que foi apresentado.

Ao optamos por uma estratégia, devemos examinar se ela está apropriada para aquele conteúdo e se consegue atingir de maneira clara, a grande maioria dos alunos da sala. Neste processo devemos considerar a idade dos alunos e a série na qual eles se encontram. Isso significa que uma estratégia adequada para o ensino fundamental pode não ser adequada para o ensino médio. Quando utilizamos uma estratégia de ensino, é importante conhecer os alunos e suas peculiaridades. Deve-se realizar avaliações diagnósticas, que visa analisar os conhecimentos prévios dos alunos antes do início de qualquer atividade. Quando um aluno está com defasagem de conteúdos sobre um assunto, não podemos exigir que ele seja capaz de resolver um problema sobre o tema, mas proporcionar conteúdos para sanar essa defasagem.

O planejamento é muito importante para o professor, pois é aonde ele elabora seu plano sendo possível selecionar os objetivos com a turma, e colocar em prática durante as aulas. O registro das aulas por meio do plano é significativo, já que o professor pode comparar os avanços e dificuldades da turma, com o registro o professor não se “perde” com seu trabalho, pois ele sabe qual recurso, metodologia, ação e tipo de avaliação foi feito com a turma. O professor precisa estar atento para os diferentes tipos de aluno e diferentes tipos de contexto em que eles estão inseridos, nesse momento o professor se transforma em um pesquisador, afim de se atualizar e solucionar os problemas cotidianos.

O planejamento é uma ferramenta indispensável para o trabalho do professor, a partir dessa ação é que ele pode registrar os objetivos a serem alcançados e as dificuldades da sua turma, o plano proporciona uma reflexão sobre a prática, já que cada ação irá criar um resultado, que será analisado posteriormente. Uma das maiores dificuldades que alguns professores enfrentam é a diversidade de culturas em sala de aula, assim o professor precisa fazer um plano que atenda as necessidades dos vários tipos de alunos. O trabalho com a interdisciplinaridade necessita que o professor seja comprometido com sua função.

Freire (1979, p. 7) diz que:

“o comprometimento seria uma palavra oca, uma abstração se não envolvesse a decisão lúcida e profunda de quem assume”, então é possível atingir uma educação de qualidade se os profissionais envolvidos tenham um comprometimento, esse compromisso deve ser baseado na práxis, que segundo Freire (1979) práxis é comprometimento de ser capaz de agir e refletir.

O professor deve sempre reavaliar suas práticas, e com essa reflexão tentar ser melhor em sua prática e no seu trabalho.

Para Zabala (1998, p. 13):

“um dos objetivos de qualquer bom profissional consiste em ser cada vez mais competente em seu ofício. Geralmente se consegue esta melhora profissional mediante o conhecimento e a experiência”.

A tecnologia na educação se torna um novo recurso, que vem como novos métodos para seu uso na sala de aula.

O aspecto técnico e pedagógico são importantes para a escolha de um Objeto de Aprendizagem a ser reutilizado.

Para alcançar esses objetivos, o procedimento metodológico escolhido foi a pesquisa bibliográfica de livros, artigos, monografias, teses entre outros, onde por meio de um levantamento bibliográfico foi realizado estudos relacionados As Estratégias Pedagógicas e o Planejamento para o Uso dos Objetos de Aprendizagem. Cada material foi analisado minuciosamente reunido o máximo de informações, e os dados coletados foram condensados de forma qualitativa e a fim de proporcionar amplo entendimento sobre o assunto, assim como, sugerir estratégias psicopedagógicas.

O meu interesse nesse tema está relacionado á minha prática como professora, pois leciono e sabemos que precisamos estar capacitados, integrados e atualizados as novas tecnologias, para desempenhar um trabalho de qualidade com todos os estudantes.

Em nossos momentos de reunião pedagógicas, formações e discussões ouço com interesse, as dúvidas, os anseios e as dificuldades dos professores em elaborar propostas que envolva os Uso de Recursos Tecnológicos na Educação e os estudantes. E por esses interesse em buscar responder e como o Estratégias Pedagógicas e o Planejamento para o Uso de Objetos de Aprendizagem podem contribuir para o desenvolvimento dos estudantes da Rede Municipal de São Paulo.

Portanto, em busca de respostas e também com requisito para aprovação no curso de Pós Graduação em Tecnologias Digitais - Novos Recursos Tecnológicos em Educação a Distância. Dessa maneira, serão apresentados conceitos básicos sobre As Estratégias Pedagógicas e o Planejamento para o Uso de Objetos de Aprendizagem para o desenvolvimento dos estudantes da Rede Municipal de Educação.

## **ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS**

Estratégia é uma palavra de origem grega strategia, que significa plano, método, manobras ou estratagemas usados para alcançar um objetivo ou resultado específico.

Pedagógico é um adjetivo que se refere á pedagogia, ciência que se dedica ao processo de educação dos jovens, estudando os problemas que se relacionam com seu desenvolvimento.

A estratégica pedagógica é um conjunto de ações planejadas e empregadas pelo professor na sua prática educacional a fim de atingir os objetivos pretendidos na formação de seus alunos. Assim as estratégias pedagógicas, tem como objetivo auxiliar o aluno a construir seu conhecimento. Sendo elas importantes para tirar o melhor rendimento do aluno, colaborando e auxiliando a consolidar o conteúdo que foi aplicado.

O termo estratégia na educação é um conjunto de escolhas, ações e atitudes do professor em sala de aula.

Krahe et al. (2004, p. 6) assegura que:

“As estratégias pedagógicas são os meios que o professor utiliza em sala de aula para facilitar o processo de ensino aprendizagem, incluindo: as concepções educacionais que embasam as atividades propostas, a articulação de propostas e /ou atividades desencadeadora de aprendizagens, a organização do ambiente físico, a utilização de áudios visuais, o planejamento de ações e o tipo e a forma como o material é utilizado”.

A partir dessa afirmação as estratégias pedagógicas engloba vários aspectos que são importantes para o desenvolvimento total do aluno e a busca do professor em aperfeiçoar suas estratégias para um melhor trabalho em sala de aula.

O ensino está relacionado com aprendizagem do aluno, onde os métodos de ensino aprendizagem são fundamentais para atingir a qualidade do ensino. Onde as estratégias devem ser bem elaboradas pelo professor, onde as ações e o planejamento do professor são prioridades.

Ao escolher uma estratégia de ensino é preciso verificar se está adequada para o conteúdo e se contemplar a maioria dos alunos da sala, onde devesse levar em conta a idade e a série onde será desenvolvido o conteúdo. Pois cada idade ou série tem suas estratégias pedagógicas e mesmo assim não podemos dizer que o que dá certo em uma série dará certo na outra série.

O professor quando adota uma estratégia pedagógica deve conhecer seus alunos e as suas singularidades. E através da avaliação diagnóstica antes do começo de alguma atividade, onde será analisado só conhecimentos prévios dos alunos sobre o conteúdo.

Conforme Freire ( 1996, p 32):

“Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses que fazeres se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade”

Portanto a partir desta citação o professor deve buscar incessantemente o conhecimento, que se torna seu estímulo e base para desenvolver uma estratégia pedagógica inclusiva para seus alunos.

## **AS ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS E O PLANEJAMENTO PARA O USO DOS OBJETOS DE APRENDIZAGEM**

A escolha de um objeto de aprendizagem deve considerar seus aspectos pedagógicos e suas estratégias pedagógicas que podem ser usadas para o desenvolvimento deste material.

Na área da educação os profissionais de informática tem se dedicado no desenvolvimento de estratégias pedagógicas para respaldar o uso dos OAs, pois ainda a poucas estratégias para padronizar a utilização dos objetos de aprendizagem na educação.

A estratégia ela só se concretiza no momento de seu uso em sala de aula, mesmo sendo planejada onde sua eficácia será comprovada através das atividades propostas. Onde os conteúdos desenvolvidos deverá atingir os objetivos planejados, assim o planejamento da aula garante a possi-

bilidades de adaptar as estratégias a situações e as ações que podem aparecer durante a atividade.

O planejamento é uma palavra que significa o ato ou efeito de planejar, criar um plano para otimizar o alcance de um determinado objetivo. E através deste planejamento o professor cria um plano de atividades e determinar os objetivos de cada atividade.

Para Santos (2001, p.66):

“o entendimento que o professor tem de planejamento mostra-se importante para sua ação em sala de aula, uma vez que este pode influenciar a sua prática de maneiras diferenciadas”

A utilização de um objeto de aprendizagem deve ser planejada, pois não pode ser usado sem uma intenção pedagógica. O planejamento é um procedimento preparado, estruturado e sistematizado da atividade docente.

Portanto a utilização do OA faz diferença se comparando a outros materiais, pois devesse observar quais objetivos devem ser alcançados com o seu uso, que servirá como material de apoio ao professor e como auxílio para o aluno no ato de aprender.

## **COMO ESCOLHER A ESTRATÉGIA PEDAGÓGICA PARA O USO DE OA**

A escolha de um Objeto de Aprendizagem deve ser realizada com apoio de uma situação técnica e pedagógica onde este objeto será usado e no plano de trabalho do professor.

Os Objetos de Aprendizagem podem ser utilizados para o mesmo conteúdo mas com particularidades diferentes, onde a sua utilização também deve levar em conta esse aspecto. A utilização de vídeo pelo professor pode ser uma estratégia para usar um objeto de aprendizagem:

1- Apresentação do vídeo em sala para abordar um novo conteúdo, sendo proposto após questões / debate/ intervenção como novas perguntas e informações. Assim finalizando o debate propondo uma pesquisa mais aprofundada sobre o conteúdo;

2- Em aula expositiva propor novo conteúdo, após um vídeo com um conteúdo mais detalhado onde os alunos formaram duplas de pesquisa. Que relataram os pontos essenciais e serão avaliados por esse trabalho;

3- No ambiente virtual os alunos acessam o conteúdo pela plataforma, onde através de fórum de discussão com a intermédio do professor, os alunos em grupo iram fazer um projeto para expor na aula presencial;

O professor para utilizar as estratégias em grupos diferentes com OAs diversos, o mesmo precisa saber a necessidade de cada grupo e definir a melhor estratégia e os objetivos no seu planejamento.

Ao planejar uma aula o professor deve se fazer inúmeras perguntas: quais estratégias pedagógicas devo usar, como apresentar o objeto de aprendizagem, sua exploração será individual/ dupla ou em grupo, abertura de discussão após a exploração, será utilizado outro recurso (texto, apresentação) para compor a atividade, terá um projeto sobre o tema? Perguntas que devem compor o

momento de elaboração dos conteúdos, das estratégias e do planejamento que será apresentado aos alunos em sala de aula.

O professor em seu planejamento deve considerar a realidade em que sua escola está como: tem internet na escola para acessar ou fazer download do arquivo, o OA é próprio para a plataforma, tem solução para dispositivo móvel e a quantidade de dispositivos ( computadores, tablets ou smartphones) para a realização das atividades não excluindo nenhum aluno.

A escolha do OA é utilizado em sala de aula é uma ação docente muito importa para o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos, pois sua integração na aula determina qual objetivo a ser alcançado. Assim integrar se difere de inserir, pois como o OA se relaciona com o conteúdo e podemos ter o mesmo pensamento para os OAs interativos, simples, receptivos entre outros.

## TIPOS DE OBJETOS DE APRENDIZAGEM

Os objetos de aprendizagem apresentam natureza diversa como:

**1-Tecnológico:** no que diz respeito ao modo como o OA é composto, tanto computacional quanto informacional.

**2-Pedagógico:** são analisadas as experimentações de aprendizagem que o objeto oferece.

**3-Simples:** nesse tipo de objeto de aprendizagem, existe apenas um modo de se entregar o conteúdo, seja ele texto, imagem ou áudio.

**4-Composto:** objetos de aprendizagem compostos são aqueles que combinam várias mídias entre si, como interatividade e gamificação, vídeos, softwares etc.

**5-Receptivo:** é o caso dos vídeos, onde o aluno é passivo, apenas receptor do conteúdo compartilhado.

**6-Diretivo:** nesse tipo de OA o aluno consegue responder e interagir, conforme seja solicitado pela plataforma.

**7-Descoberta guiada:** aqui, através de animações interativas, gamificadas etc., o aluno é convidado a propor soluções para as questões apresentadas pelos objetos de aprendizagem.

**8-Exploratório:** esse tipo de OA é específico de simulações, onde o aluno cria hipóteses para testar suas ideias e indicar as ações a serem elaboradas.

## QUAIS AS VANTAGENS DE USAR OBJETOS DE APRENDIZAGEM NA SALA DE AULA

**A MOTIVAÇÃO DOS ALUNOS:** com a utilização dos objetos de aprendizagem podem ser um bom parceiro, \*caráter personalizável que permite aplicá-los de maneiras diferentes a depender da turma e do perfil dos alunos.

**A RELAÇÃO COMO PLANO DE ENSINO:** o que faz com que ele seja uma ferramenta dinâmica para o ensino e de compreensão do conteúdo. Os objetos de aprendizagem coloca o aluno no centro do seu processo de aprendizagem. Por isso, e diante do seu caráter tecnológico, sua aceitação tende a ser cada vez melhor. Se construído da maneira adequada, portanto, ele pode ser um importante parceiro dos professores.

**DESENVOLVIMENTO DAS COMPETÊNCIAS SOCIO EMOCIONAIS:** As competências socio emocionais vem sendo cada vez mais valorizadas, tanto em contextos de aprendizagem quanto no ambiente de trabalho. O ideal que elas sejam desenvolvidas desde a educação básica, sabemos que essa preocupação tende a se tornar maior durante o Ensino Superior. Os objetos de aprendizagem contribuem nesse processo estimulando: o raciocínio lógico, o pensamento crítico, o trabalho em equipe e a criatividade dos estudantes. Assim os objetivos de aprendizagem a partir dos quais são elaborados, eles podem ter resultados visíveis em mais competências, como a liderança e a comunicação. Os OAs possibilitam um desenvolvimento de competências que acontece de maneira lúdica e divertida, o que faz com que os alunos se sintam motivados a aprender.

**APLICABILIDADE EM DIFERENTES CONTEXTOS:** os objetos de aprendizagem são muitas vezes criados e armazenados em ambientes online, podem ser usados em diversos momentos do processo de ensino. Os OAs podem ser usados em diferentes disciplinas e módulos.

A flexibilidade dos objetos de aprendizagem faz com que eles possam ser usados em sala de aula, no ensino presencial, ou fazer parte de uma modalidade híbrida ou a distância, ficando a cargo dos alunos executar os objetos de aprendizagem a partir da indicação do professor.

Assim, para os professores que buscam ampliar o acesso dos alunos aos conteúdos e às ferramentas que auxiliam no seu desenvolvimento, os OAs se tornam importantes parceiros.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A qualidade do Objeto de Aprendizagem pode ser muito superior, mas é na sua utilização na sala de aula e a sua competência será testada como boa ou não. Por isso as estratégias e o planejamento para o seu uso deve ser adequada as práticas pedagógicas inclusivas. Cabendo ao professor criar essas estratégias que proporcionem o aprendizado do aluno. Para isso o professor deve conhecer bem seus alunos, onde estabelecer objetivos claros, organizar atividades desafiadoras com os OAs que poderão ser usado em diversos momentos para: inserir, pesquisar e organizar os conteúdos. A análise do professor é muito importante, onde confirma que a tecnologia está a serviço da educação, ofertando novas formas de pesquisa, linguagens e de materialidade a serem examinadas e utilizadas. Mas o papel do professor não pode ser substituído, pois a intencionalidade, a reflexão e o planejamento cabe ao professor para que o trabalho aconteça e obtenha um resultado final esperado de ambas as partes: professor e aluno.

## REFERÊNCIAS

FREIRE, Paulo, **Pedagogia da Autonomia**. São Paulo, Paz e Terra, p.32; 1996.

**Dicionário Online de Português** – [dicio.com.br](http://dicio.com.br)

KRAHE, Elisabeth Diefenthaler; TAROUÇO, Iliane Margarida Rockenbach; KONRATH, Mary Lúcia Pedroso. **Desafios do trabalho docente: mudança ou repetição**. Revista Novas Tecnologias na Educação, v. 4, n. 2, 2006.

SANTOS, Paula Regina de Souza. **O Professor e a sua Prática: o planejamento às estratégias pedagógicas**. (2001) Disponível em: Estratégias Pedagógicas para Uso dos Objetos Pedagógicos.

NICOLAU, Isabel. **O conceito de estratégias**. Lisboa, 2001. Disponível em [http://www.antonio-fonseca.com?Unidade%20Curriculares?3-Ano/Planeamento%20e%20%Gestao%20Estrategia/conceito\\_20estrategia.pdf](http://www.antonio-fonseca.com?Unidade%20Curriculares?3-Ano/Planeamento%20e%20%Gestao%20Estrategia/conceito_20estrategia.pdf)

REBOUÇAS, Ayla Dantas; MAIA, Dennys Leite; SCAICO, Pasqueline Dantas. **Objetos de Aprendizagem: da Definição ao Desenvolvimento, Passando pela Sala de Aula**. In: PIMENTEL, Mariano; SAMPAIO, Fábio F.; SANTOS, Edméa O. (Org.). **Informática na Educação: ambientes de aprendizagem, objetos de aprendizagem e empreendedorismo**. Porto Alegre: Sociedade Brasileira de Computação, 2021. (Série Informática na Educação, v.5) Disponível em: <http://ieducacao.ceie-br.org/objetos-aprendizagem>

**OBJETOS DE APRENDIZAGEM; INTERATIVIDADE E GAMIFICAÇÃO DO ENSINO – KEEPS**. <https://keeps.com.br>

[blog. Saraivaeducacao.com.br](http://blog.saraivaeducacao.com.br)

<https://blog.saraivaeducacao.com.br>

**educador.brasilecola.uol.com.br/estrategias-ensino**

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**. 12ª Ed. Paz e Terra. 1979.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre. Artemed, 1998.

# REFLEXÃO SOBRE A RELAÇÃO ENTRE EDUCAÇÃO E SAÚDE NA ESCOLA DA INFÂNCIA



## LUCIANA DOS SANTOS CAETANO FARIAS

Graduação em Pedagogia, pela Faculdade Morzartem de São Paulo (2011); Especialista em Psicopedagogia na Educação pela Universidade Paulista - UNIP (2015); Professora de Educação Infantil - No CEI Taipas..

## RESUMO

Este estudo apresenta uma reflexão teórica sobre a relação entre a educação e a saúde como processos que se complementam e contribuem para o desenvolvimento das crianças que frequentam a escola da infância. A relação entre educação e saúde é necessária e traz muita contribuição para as crianças que frequentam a escola da infância, pois atua no desenvolvimento promissor das crianças pequenas. Tem-se como problema de a pesquisa querer saber, qual a relação entre educação e saúde na escola da infância? O objetivo geral deste estudo, apresentar a relação entre educação e saúde e sua contribuição para o desenvolvimento das crianças na primeira infância. A metodologia escolhida para a construção do presente estudo, foi a revisão da literatura, que ocorreu por meio da pesquisa bibliográfica, com a leitura de livros e artigos científicos, que permitiram a sua dissertação. O resultado mais significativo encontrado durante a pesquisa foi a compreensão de que a relação entre educação e saúde é fundamental e contribui para o desenvolvimento integral das crianças na primeira infância, porque são processos que possibilitam as crianças para uma formação cidadã. Dessa forma, investir na primeira infância com ações de educação e saúde é contribuir com o desenvolvimento das crianças, buscando ações e recursos que influenciam o desempenho escolar, mudando naturalmente os aspectos relacionados ao desenvolvimento, ao bem-estar e a saúde.

**PALAVRAS-CHAVE:** Infância; Educação; Saúde; Desenvolvimento; Integração.

## INTRODUÇÃO

A relação entre educação e saúde ocorre a muito tempo, muitas vezes a escola é a instituição que busca essa parceria e apoio de especialistas como o fonoaudiólogo, o neurologista, o psicólogo, o terapeuta ocupacional, entre outros que acompanham as crianças, quando avalia a necessidade

de intervenções devido a deficiência, transtornos do desenvolvimento e patologias que são barreiras que limitam a acessibilidade das crianças ao desenvolvimento integral na escola da infância.

A área da saúde também busca o espaço escolar, quando faz campanha de vacinação, principalmente para busca ativa das crianças da primeira infância, para promover campanhas de saúde bucal e de outras enfermidades como o combate à dengue. Nesse sentido, o que se observa na relação onde a área da saúde busca a escola é que a mesma está sempre a disposição para que a saúde possa realizar seu trabalho, mas por outro lado quando a escola precisa de urgência nos encaminhamentos das crianças para os especialistas não tem encontrada a mesma abertura e a criança entra para uma fila de espera de três meses ou mais desde o agendamento da consulta até a terapia que precisa ser realizada cuja intencionalidade é possibilitar o acesso dessa criança ao desenvolvimento.

A elaboração desse estudo se justifica pela curiosidade em buscar compreender a relação entre educação e saúde na escola da infância. Compreendendo que o espaço coletivo da Educação Infantil, precisa possibilitar vivências de saúde e do cuidar para proporcionar o bem estar de todas as crianças e contribuir com o seu desenvolvimento integral. Entendo que a educação é caracterizada como um processo que viabiliza o desenvolvimento integral das crianças na primeira infância e a saúde busca oferecer uma melhor qualidade de vida as pessoas, dessa forma, compreende-se que educação e saúde são processos que se complementam na contribuição do bem estar e desenvolvimento das crianças.

O objetivo geral deste estudo foi apresentar a relação entre educação e saúde e sua contribuição para o desenvolvimento das crianças na primeira infância. Os objetivos específicos foram: descrever o contexto do Centro de Educação Infantil, apresentar os principais aspectos da saúde na primeira infância e dissertar sobre a relação entre educação e saúde e sua contribuição na escola da infância.

Nesse sentido, o problema da pesquisa esteve em querer saber, qual a relação entre educação e saúde na escola da infância?

A metodologia da pesquisa escolhida para o desenvolvimento desse estudo foi a pesquisa bibliográfica, que é definida como a análise de livros e artigos científicos já publicados, que fornecem ao pesquisador uma bagagem teórica, com informações e conhecimentos com base científica, visando a aquisição do repertório que possibilita a elaboração do estudo, nesse sentido, a realização da leitura de livros e artigos científicos foram necessários para escrever este artigo. O período de busca dos livros e artigos científicos que foram utilizados para a elaboração do presente estudo, foram autores que escreveram nos últimos dezoito anos, dessa forma, a seleção dos livros foi feita a partir do ano 1999 até a presente data, com o critério de teorias recentes para refletir sobre o tema.

O estudo está organizado em três tópicos para a melhor compreensão do tema e resolução do problema da pesquisa, sendo que no primeiro tópico descreve-se o contexto do Centro de Educação Infantil, de modo a oferecer a compreensão sobre o espaço educativo habitado pelas crianças e adultos, suas interações e socializações. O segundo tópico apresenta os principais aspectos da saúde na primeira infância, bem como a sua importância para o desenvolvimento integral infância.

E o terceiro tópico disserta sobre a relação entre educação e saúde e sua contribuição na escola da infância, compreendendo que essas duas áreas se complementam no atendimento às crianças.

A pesquisa apresenta relevância científica à prática pedagógica, porque busca contribuir com a produção de conteúdo científico que poderá ser utilizado como material de estudos para a formação de professores, no sentido de prover uma reflexão sobre a relação entre educação e saúde, permitindo o atendimento de saúde, cuidado e bem-estar para as crianças na primeira infância.

## O CONTEXTO DO CENTRO DE EDUCAÇÃO INFANTIL

O acolhimento das crianças de zero a três anos é feito no Centro de Educação Infantil - CEI, instituição coletiva que atende esse público-alvo em horário integral, possibilitando vivências que envolve o cuidar e o educar de forma indissociável, pois se entende que um aspecto complementa o outro e tem grande importância para o desenvolvimento infantil.

Segundo Wajskop (2000) no CEI a educação para as crianças pequenas deve promover:

A integração entre os aspectos físicos, emocionais, afetivos, cognitivos e sociais da criança, considerando que esta é um ser completo e indivisível, as divergências estão exatamente no que se entende sobre o que seja trabalhar com cada um desses aspectos (WAJSKOP, 2000, p. 18).

Compreendeu-se que o CEI possibilita uma educação com objetivos claros e intencionais que devem contribuir para o desenvolvimento infantil, levando em consideração a própria criança cuja concepção é de que seja completa e ativa, ou seja, tem seu modo de ser atrelada a um grupo social ao qual faz parte e interage.

Nesse sentido, as crianças de zero a três anos, que frequentam os espaços coletivos do CEI têm suas expressividades, aspecto relevante e que tem que ser considerado durante as vivências e experiências que vier desenvolver nesta instituição.

Cavicchia (2001) acredita que no CEI as crianças revelam seu esforço em compreender:

O mundo em que vivem, as relações contraditórias que presenciam e, por meio de brincadeiras, explicitam as condições de vida a que estão submetidas e seus anseios e desejos. No processo de construção do conhecimento, as crianças constroem o conhecimento a partir da interação que estabelecem com as outras pessoas e o com o meio em que vivem. O conhecimento é fruto de um trabalho intenso de criação, significação e ressignificação (CAVICCHIA, 2001, p. 22).

Como foi possível observar, o CEI se constitui como um ambiente que proporciona de forma intencional o desenvolvimento integral das crianças de até três anos, porém faz-se necessário ter uma concepção de infância pautada no público-alvo que atende, pois, compreender o jeito particular das crianças construir o conhecimento é um desafio para a escola da infância e seus profissionais.

A concepção de Educação Infantil, segundo Abramowicz (2000) teve que ser pensada de acordo com a legislação vigente e é conceituada como:

Norteadora da prática educacional dessas instituições que mantêm relação direta com a concepção de infância vigente da época e com a classe social ao qual se destinava a instituição. O que cada momento histórico constrói, reserva e atribui como função e período da infância impõe tarefas a essas instituições educativas (ABRAMOWICZ, 2000, p. 09).

Compreender a concepção de Educação Infantil é de grande importância para o entendimento das crianças nesse contexto atual, pois suas vivências práticas estão relacionadas com a própria concepção de infância.

Diante do exposto, o que se percebe no ambiente do CEI é que, as proposições apresentadas são determinadas também pela classe social, ao qual o seu público-alvo se destina, levando em consideração a cultura de todas as crianças que frequentam esse espaço de socialização.

Dessa forma, para melhor compreender o espaço educativo do CEI, faz-se necessário olhar para como a sociedade pensa a infância, levando em consideração a necessidade contemporânea que irá ditar as experiências dentro desta instituição educativa.

Segundo Abramowicz (2000) o CEI também teve vários significados no decorrer da história, mas é reconhecido hoje como:

Educação Infantil, a partir dos dispositivos da Constituição Federal de 1988 e mais recentemente, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 (Lei nº 9.394/96), para designar todas as instituições de atendimento de crianças de zero a três anos. isto significa que novas concepções de criança, infância e educação vem sendo pensada (ABRAMOWICZ, 2000, p. 12).

Foi com muitas lutas da população para reivindicar um espaço educativo para deixar suas crianças, Políticas de Educação Infantil foram implantadas. Desta forma, como consta na Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, o CEI é um espaço que deve proporcionar o cuidar e o educar de forma indissociável na educação de crianças de zero a três anos de idade.

Com essa legislação, os estudos e pesquisas no campo educativo devem ser realizados para compor as práticas educativas do CEI de modo a contemplar a educação dada pela família para o desenvolvimento das crianças.

Os CEIs, segundo Oliveira (2002) são definidos como:

Equipamentos educativos com o desenvolvimento de ações educativas que integram os cuidados essenciais e a ampliação dos múltiplos conhecimentos, linguagens e expressões das crianças. A creche deve respeitar a cultura da origem de cada criança. Deve partilhar com as famílias e a comunidade os projetos educativos. É um espaço de socialização, de vivências e de interações. A creche deve ter um ambiente cultural que propicie a leitura e a escrita. Sua organização do espaço e tempo é importante para a educação, interação e construção do conhecimento (OLIVEIRA, 2002, p. 75).

Entendeu-se a partir das definições de CEIs que, seu espaço deve ser um espaço educativo, a partir desse aspecto cabe aos professores elaborarem seus planejamentos com base em uma proposta educativa, levando em consideração na hora de planejar a concepção de infância da escola, para desenvolver as ações educativas junto as crianças.

Além das ações relacionadas aos cuidados dos pequenos no CEI, como: alimentação, saúde, trocas e higienização, os professores também devem simultaneamente propor vivências das áreas de conhecimentos do Currículo da Cidade da Educação Infantil, como o eu, o outro e nós, corpo,

gesto e movimento, traços, sons, cores e formas, escuta, fala, pensamento e imaginação, espaços, tempo, quantidades, relações e transformações. Essas proposições educativas devem acontecer no CEI por meio das brincadeiras, da interação e autonomia, que são caracterizadas como vivências de grande importância para a infância.

O CEI deve ampliar as possibilidades de desenvolvimento cultural, porque é um ambiente de vivências e de estabelecimento de relações sociais. Nesse sentido, seus tempos e espaços devem ser muito bem pensados, de modo a valorizar todas as culturas infantis e contribuir significativamente com o desenvolvimento integral das crianças. O CEI também deve ser um espaço seguro, que vise o desenvolvimento integral das crianças, que devem também conhecer o espaço e os tempos para que possam se desenvolver.

## **OS PRINCIPAIS ASPECTOS DA SAÚDE NA PRIMEIRA INFÂNCIA**

A primeira infância é compreendida como o período que vai desde a gestação até os seis anos de idade, ou seja, contemplam as crianças que frequentam os espaços coletivos do CEI, de zero a três anos de idade.

Segundo o Guia para Orientar Ações Intersetoriais na Primeira Infância (2018) pesquisas têm demonstrado que esta fase é extremamente:

Sensível para o desenvolvimento do ser humano, pois é um período importante para a construção de competências emocionais e socioafetivas e o desenvolvimento de áreas fundamentais do cérebro relacionadas à personalidade, ao caráter e à capacidade de aprendizado (BRASIL, 2018, p. 08).

A primeira infância requer uma atenção redobrada tanto dos profissionais da saúde quanto dos profissionais da educação, que devem trabalhar de forma intersetorial, dialogando, estabelecendo parceria para que as crianças possam ter seu direito de desenvolvimento saudável contemplado.

O desenvolvimento cerebral nos primeiros anos, de acordo com Young (2010, p. 05) afeta a “saúde física e mental, a aprendizagem e o comportamento durante a vida toda”.

A preocupação da área da saúde sobre o desenvolvimento do cérebro da criança é notável. Muitos estudiosos se ocuparam a escrever sobre o desenvolvimento cerebral na primeira infância, nesse sentido, as ações da saúde em visitar a escola da infância para o acompanhamento da saúde, para a verificação das vacinas e as campanhas odontológicas, está pautado em uma preocupação que entra nos principais aspectos da saúde e suas ações na primeira infância.

Segundo Young (2010) o desenvolvimento cerebral de uma criança pequena depende do:

Estímulo ambiental, em especial da qualidade do cuidado e da interação que a criança recebe. A qualidade dos cuidados recebidos – incluindo a nutrição, a assistência à saúde e o estímulo durante os primeiros anos – pode ter um efeito duradouro no desenvolvimento do cérebro (YOUNG, 2010, p. 06).

A assistência à saúde na primeira infância é um dos principais aspectos da saúde que contribui para o desenvolvimento das crianças na primeira infância. Sabe-se que muitos investimentos de Políticas Públicas são direcionadas para a primeira infância, cuja preocupação, está direcionada,

principalmente para os cuidados com o cérebro, principal sistema de promoção ao desenvolvimento das crianças pequenas.

Dessa forma, quando as necessidades básicas das crianças das crianças pequenas são satisfatórias, as crianças podem aumentar a destreza do pensamento, a autoconfiança, a capacidade para a resolução de problemas de problemas e para a cooperação com os outros.

A saúde na primeira infância é considerada de atenção integral e intersetorial. Nesse sentido, o Ministério da Saúde, como gestor federal do Sistema Único de Saúde – SUS, publicou a Portaria GM/MS nº 1.130, de 5 de agosto de 2015, que instituiu a Política Nacional de Atenção Integral à Saúde da Criança (Pnaisc), que tem como objetivo:

Promover a saúde da criança e o aleitamento materno mediante atenção e cuidados integrais desde a gestação até os 9 anos de idade, com especial zelo à primeira infância e às populações de maior vulnerabilidade, visando a um ambiente facilitador à vida, com condições dignas de existência e pleno desenvolvimento, e à redução da morbimortalidade (BRASIL, 2015, p. 04).

Compreender as ações de saúde às crianças é entender a primeira infância como importante fase do desenvolvimento humano. Nesse sentido, o Pnaisc é reconhecido nacionalmente como o resultado de um processo de construção interfederativa, realizada ao longo de quatro anos de trabalho por estados, municípios e governo federal.

Segundo o Guia para Orientar Ações Intersetoriais na Primeira Infância (2018) o Pnaisc - 2015 possui princípios e diretrizes a serem considerados na elaboração de planos, dos programas, dos projetos e das ações de saúde voltados para crianças e está estruturada sobre sete eixos estratégicos, descritos a seguir:

1 atenção humanizada e qualificada à gestação, ao parto, ao nascimento e ao recém-nascido; 2 aleitamento materno e alimentação complementar saudável; 3 promoção e acompanhamento do crescimento e o desenvolvimento integral; 4 atenção integral a criança com agravos prevalentes na infância e com doenças crônicas; 5 atenção integral a crianças em situação de violência, prevenção de acidentes e promoção de paz; 6 atenção a saúde de crianças com deficiência ou em situações específicas e de vulnerabilidade; 7 vigilância e prevenção do óbito infantil, fetal e materno (BRASIL, 2018, p. 11).

A atenção à saúde de crianças com deficiências, transtornos do desenvolvimento ou situações de vulnerabilidade, consiste na articulação de estratégias intrassetoriais e intersetoriais para a inclusão dessas crianças nas redes temáticas de atenção à saúde, mediante a intensificação de situação de vulnerabilidade e risco de agravos e adoecimento, reconhecendo as especificidades deste público para uma atenção resolutiva.

Segundo Young (2010, p. 21) existe o Desenvolvimento na Primeira Infância – DPI que oferece “atenção básica à saúde, conforme as orientações da Caderneta de Saúde da Criança, incluindo ações de apoio às famílias para o fortalecimento de vínculos familiares”

Portanto, os principais aspectos da saúde na primeira infância estão relacionados a uma gama de cuidados e atenção integral as crianças, ao qual os responsáveis do estado e da família devem buscar estratégias para o diagnóstico precoce e a qualificação de manejo e apoio de profissionais especialistas na área da saúde para suprir as necessidades prevalentes na infância, conduzindo ações de prevenção de doenças, cuidando dos casos diagnosticados, com o fomento da

atenção e do cuidado de saúde sempre que possível.

## **A RELAÇÃO ENTRE EDUCAÇÃO E SAÚDE E SUA CONTRIBUIÇÃO NA ESCOLA DA INFÂNCIA**

A relação entre educação e saúde é necessária e traz muita contribuição para as crianças que frequentam a escola da infância, pois atua no desenvolvimento promissor das crianças pequenas. Nesse sentido, é importante ressaltar que é fundamental a integração dessas duas áreas na articulação de ações conjuntas de trabalho integrado entre a escola da infância e a área da saúde para uma parceria que contribui para o desenvolvimento das crianças.

Segundo Pereira et. al (2015) a escola da infância é um espaço privilegiado para a atuação da área da saúde, já que a:

Promoção da saúde e a educação são estratégias interligadas e essenciais para qualquer projeto de saúde, cuja objetivos é articular ações da rede pública de saúde com as ações da rede pública de educação básica, a fim de ampliar o alcance e o impacto de suas ações relativas as crianças e suas famílias, otimizando a utilização dos espaços, equipamentos e recursos disponíveis (PEREIRA et. al, 2015, p. 25).

Por meio da escola da infância é possível que profissionais da saúde façam a busca ativa das crianças sobre a vacinação, que construam junto com a escola projetos de prevenção à saúde das crianças pequenas, que atuem junto às famílias com orientações, com acompanhamentos e até encaminhamentos que possam contribuir com o desenvolvimento integral na primeira infância.

Para Pereira et al. (2015, p. 25) a escola da infância é considerada como “educadora e promotora da saúde auxiliando a construir o cidadão de direitos. É no contexto escolar, que as crianças trazem consigo a cultura e a educação do ambiente onde vivem”.

A educação é um processo social. As pessoas se educam e são educadas cotidianamente nas suas relações interpessoais, nas ações de convivência, no trabalho, no lazer, nos diálogos produzidos nos espaços públicos e privados e as interações nas interações com as informações a partir de diferentes tecnologias.

Segundo o Currículo da Cidade da Educação Infantil (2019) a educação é um:

Bem público e um valor comum a ser compartilhado por todos. Ela possibilita construir uma vida comum nos territórios. É um direito de todos, tendo importante papel na constituição subjetiva de cada sujeito e possibilitando a participação nos grupos sociais. É pela educação que uma sociedade assegura a coesão e a equidade social, a solidariedade e, num movimento complementar, o desenvolvimento pessoal de todos e de cada um (SÃO PAULO, 2019, p. 20).

Compreendeu-se que a educação é um processo social que ocorre na partilha da vida comum. A cultura, a ciência e a tecnologia nasceram nos processos de qualificação da vida dos diferentes grupos sociais, pois esses grupos queriam garantir a sua sobrevivência.

Segundo Silva (2012, p. 10) “os sinais iniciais no desenvolvimento infantil, apresentados pela criança devem ser acompanhados pela família”. Isso porque é de fundamental importância para o diagnóstico de qualquer alteração na primeira infância.

Nesse sentido, compreendeu-se que programas e intervenções em ações conjuntas, entre a educação e a saúde é de grande importância e contribui de forma significativa para o desenvolvimento das crianças na primeira infância.

Segundo Young (2010) os programas e intervenções de DPI podem melhorar as chances das crianças no mundo, isso por quê:

Crianças na primeira infância que participam das intervenções sociais que incluem nutrição, assistência à saúde e educação têm vários níveis mais baixos de evasão escolar, níveis mais elevados de matrícula na escola e maiores realizações. Os exemplos de intervenções eficazes de DPI em todas as regiões do mundo são muitos, e alguns têm sido avaliados para medir sua eficácia (YOUNG, 2010, p. 06).

Compreendeu-se ações interligadas entre a educação e a saúde são fundamentais e contribuem para o desenvolvimento das crianças na primeira infância, nesse sentido a relação entre educação e saúde fomentam o desenvolvimento integral infantil.

Segundo Moraes et al. (2015) o fornecimento de elementos para a implantação de uma política nacional de atenção integral às crianças de zero a seis anos foi lançada pelo governo federal em 2007, a:

Estratégia Brasileirinhas e Brasileirinhos: Primeiros Passos para o Desenvolvimento Nacional (BRASIL, 2010). A estratégia visa reforçar ações referentes à saúde integral de gestantes e crianças na primeira infância, além de auxiliar no cumprimento dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentáveis – ODM. Entretanto, verifica-se também a inclusão de ações relacionadas ao desenvolvimento infantil (MORAIS et al., 2015, p. 308).

Investir na primeira infância com ações de educação e saúde é contribuir com o desenvolvimento das crianças, buscando ações e recursos que influenciam o desempenho escolar, mudando naturalmente os aspectos relacionados ao desenvolvimento, ao bem-estar e a saúde.

Para tanto, vale ressaltar que as crianças sofrem influências dos territórios ao qual participam e por este motivo é importante também que estejam em um ambiente familiar harmonioso, em uma Educação Infantil que respeite a infância, isso porque o conhecimento aprendido pela criança é fruto do meio em que ela vive, não sendo possível dissociar o desenvolvimento da aprendizagem, nem as relações entre família e escola da infância.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com o desenvolvimento da presente pesquisa foi possível fazer uma reflexão teórica sobre a relação da educação com a saúde no sentido de promover o desenvolvimento integral das crianças de zero a três que frequentam o Centro de Educação Infantil – CEI, considerado a escola da infância.

A compreensão da primeira infância como um processo importante para o desenvolvimento das crianças de zero a seis anos, período pelo qual é necessário muito investimento em educação e saúde para que as crianças cresçam de modo a compreenderem o mundo a sua, foi de grande importância para as reflexões sobre o tema desse estudo. Momento em que se compreende também que é na primeira infância que ocorre o desenvolvimento do cérebro, onde ele está mais intenso e

que armazena aprendizagens que irão influenciar o desenvolvimento até a vida adulta.

As pesquisas realizadas permitiram descrever o ambiente da escola da infância, enquanto um espaço coletivo, que proporciona vivências, interações e brincadeiras, espaço este que influencia o desenvolvimento das crianças. Entendeu-se que tanto o ambiente quanto as pessoas causam grande impacto no desenvolvimento da criança, assim o contexto do CEI deve se constituir como um espaço seguro, de educação, cuidados e saúde, contribuindo assim para o desenvolvimento integral infantil.

Com relação aos principais aspectos da saúde na primeira infância, percebeu-se que eles são importantes para as crianças em fase escolar, isso porque é com a construção de competências emocionais e socioafetivas e o desenvolvimento de áreas fundamentais do cérebro relacionadas à personalidade, ao caráter e à capacidade de aprendizado. Os aspectos da saúde também são compreendidos como os projetos elaborados em parceria com a educação, cuja intencionalidade é a de promoção a saúde, a nutrição e desenvolvimento infantil a partir do cuidar e do educar.

Portanto, conclui-se que a relação entre educação e saúde é fundamental e contribui para o desenvolvimento integral das crianças na primeira infância, porque são processos que possibilitam as crianças para uma formação cidadã. Dessa forma, investir na primeira infância com ações de educação e saúde é contribuir com o desenvolvimento das crianças, buscando ações e recursos que influenciam o desempenho escolar, mudando naturalmente os aspectos relacionados ao desenvolvimento, ao bem-estar e a saúde.

## REFERÊNCIAS

ABRAMOWICZ, A. **Educação infantil: pré-escolas**. São Paulo: Moderna, 2000.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Ações Programáticas Estratégicas. **Guia para Orientar Ações Intersetoriais na Primeira Infância/Ministério da Saúde**. Brasília: Ministério da Saúde, 2018.

CAVICCHIA, D. C. **O cotidiano da creche: um projeto pedagógico**. São Paulo: Loyola, 2001.

MORAIS, R. L. S. MASSOTE, A. C. CASTRO, M. L. FERREIRA, A. P. P. **Primeira infância e pobreza no Brasil: uma análise integrada a partir de indicadores em saúde, educação e desenvolvimento social**. Maranhão: Universidade Federal do Maranhão - Revista de Políticas Públicas, vol. 19, núm. 1, enero-junio, 2015.

OLIVEIRA, Z. R. **Creches, faz-de-conta & cia.** São Paulo: Cortez, 2002.

PEREIRA, S. SANTOS, J. N. OLIVEIRA, G. M. NUNES, M. A. SANTOS, S. T. REIS, V. O. M. **Saúde e educação: uma parceria necessária para o sucesso escolar.** Versão On-line ISSN 2317-1782. CoDAS, vol.27 no.1. São Paulo jan./fev. 2015. Disponível em: <http://dx.doi.org/101590/2317-1782/20152014053> Acesso 25 mar. 2023.

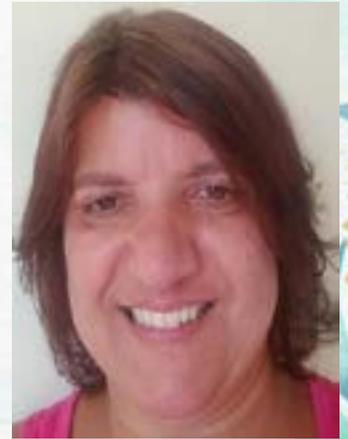
SÃO PAULO (Município) Secretaria Municipal de Educação. Diretoria de Orientação Técnica. **Currículo da Cidade da Educação Infantil.** São Paulo: SME/DOT, 2019.

SILVA, A. B. B. **Mundo singular: entenda o autismo.** São Paulo: Fontanar, 2012.

WAJSKOP, G. **Creches: atividades para crianças de zero a três anos.** São Paulo: Moderna, 2000.

YOUNG, M. E. **Do desenvolvimento da primeira infância ao desenvolvimento humano: investindo no futuro de nossas crianças.** São Paulo: Fundação Maria Cecília Souto Vidigal, 2010.

# MUSICALIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA PROPOSTA



**MÁRCIA PAROQUE DE LIMA**

Pedagoga; Professora da educação infantil e fundamental I.

## RESUMO

O objetivo do presente artigo constitui uma reflexão-proposição acerca da arte educação já na educação infantil. Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa de caráter bibliográfico, na qual nossas fontes são documentos legais referentes ao nível de ensino em questão, bem como pesquisas acadêmicas. Desse modo, apresentamos a trajetória da organização de tempos e espaços no referido nível de ensino, conforme documentos legais e pesquisas cernes da área em questão. Num segundo momento apresentamos propostas oriundas de pesquisas acadêmicas no que diz respeito às proposições de formas de intervenções na prática em sala de aula mediante o trabalho com imagem da obra de arte e musicalidade. Constatou-se com os resultados apontaram que os trabalhos com imagens das obras de artes e musicalidade convergem com documentos legais, tais como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) e a publicação dos Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (RCNEI) no sentido de estender os direitos dos sujeitos da educação infantil à apropriação das artes visuais, bem como da musicalidade.

**PALAVRAS-CHAVE:** Arte Educação; Artes Visuais; Musicalidade.

## INTRODUÇÃO

O contexto no qual se insere o presente artigo é a arte educação no âmbito da educação infantil no Brasil, especificamente buscou-se propor arte educação mediante o trabalho pedagógico com a imagem da obra de arte e com a musicalidade já no referido nível educacional. Para tanto, destacamos o brincar na organização de tempos e espaços da educação infantil enquanto uma conquista de direitos.

Primeira etapa da educação básica, tendo recebido esse estatuto em decorrência da Constituição Federal de 1988 e reafirmado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB nº 9.394/96, conforme artigo nº 29: “A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade”. Nesse sentido, é imprescindível a arte educação no cotidiano destas crianças.

No artigo n.4 da referida Lei estabelece-se o dever do estado quanto a oferta de educação desde a infância, cabendo aos municípios encarregados de garantir o atendimento educacional, com qualidade, às crianças em idades entre 0 e 5 anos, em creches e pré-escolas, resguardadas as devidas condições para o acesso e permanência dos sujeitos em desenvolvimento.

Posto isto, nossa problematização é constituída a partir da hipótese de que é possível já na educação infantil trabalhar com arte. Sendo assim, quais são as formas de intervenções na prática em sala de aula referentes à construção de tempos e espaços da educação infantil onde o brincar é mediado pela imagem da obra de arte e a musicalidade?

Por nossa conta e risco, enfatizamos que imagens de obras de artes podem fazer parte da prática pedagógica já no contexto da educação infantil, isto é, mediante a intervenção prática em sala de aula por parte dos professores, portanto sugerimos o brincar mediado pela imagem da obra de arte e pela musicalidade.

Nesse sentido, o presente trabalho foi orientado segundo o principal objetivo de verificar nas pesquisas de Oliveira em 2016 e Barbosa (2010) propostas de intervenções práticas do trabalho da imagem da obra de arte e com a musicalidade na organização de tempos e espaços na educação infantil, a fim de propiciar educação estética já na primeira infância.

Acerca da relevância deste artigo, destacamos que as propostas de intervenções práticas aqui apresentadas poderão subsidiar, sobretudo, o trabalho de futuros professores iniciantes da disciplina Arte que, ao aplicá-las, verificarão as habilidades e competências necessárias ao trabalho docente comprometido com a educação estética dos alunos.

Metodologicamente, na plataforma Google Acadêmico, a partir do descritivo “arte na educação infantil”, realizamos um levantamento bibliográfico por meio da qual obtivemos nossas fontes, reiteramos Oliveira (2016) e Barbosa (2010). Desse modo, verificamos nas pesquisas investigadas possibilidades de intervenções práticas na sala de aula com imagem de obra de arte e musicalidade na organização de tempos e espaços na educação infantil.

Assim sendo, apresentamos nossa pesquisa dividida em 3 tópicos. No primeiro, traçamos o percurso histórico da creche no Brasil, tendo em vista aspectos cernes - legislação, concepções, finalidades, políticas e as características dos trabalhadores que a elas se dedicaram. Desse modo, num segundo momento, apresentamos, precisamente, a proposta de intervenção na prática em sala de aula referente à construção de tempos e espaços da educação infantil onde o brincar é mediado pela imagem da obra de arte. E, num terceiro momento, o trabalho em sala de aula com musicalidade. Por último, nossas considerações finais. Desse modo, constatamos sobretudo que os trabalhos com a imagem da obra de arte e com musicalidade convergem com documentos legais, tais a Base

Nacional Comum Curricular (BNCC), as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) e a publicação dos Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (RCNEI) no sentido de estender os direitos dos sujeitos da educação infantil à educação estética.

## **ARTE EDUCAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

### **O PERCURSO HISTÓRICO DA CRECHE NO BRASIL**

Desde a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Básica 9394/96 (LDB), importantes conquistas têm sido observadas no campo da educação infantil. No entanto, há um longo percurso histórico até aqui. Neste tópico, analisaremos o referido percurso - legislação, concepções, finalidades, políticas e as características dos trabalhadores que a elas se dedicaram.

Historicamente, as primeiras creches surgem na França, em meados do século XVIII. Naquele momento, tais instituições tinham como principal objetivo prestar assistência, guardar e proteger as crianças, com até 3 anos, saudáveis, enquanto suas mães trabalhavam.

No Brasil, o Instituto de Proteção e Assistência à Infância, criado em 1899, entre suas várias finalidades, atuava na implantação de creches visando ao atendimento alimentar de crianças até dois anos de idade, enquanto suas mães desenvolviam atividades laborais.

No percurso da institucionalização da creche no país, muitas foram as configurações obtidas e/ou assumidas por este segmento, mormente associado ao assistencialismo, higienismo e ao caritativíssimo.

As creches brasileiras seguiram a tendência internacional de atendimento às crianças das classes populares menos favorecidas, em entidades filantrópicas, assistenciais; em locais de trabalho, principalmente com o advento CLT Lei nº5.452/1943, que determinou em artigo nº389, parágrafo primeiro que estabelecimentos em que trabalhassem, pelo menos, 30 mulheres com idade superior a dezesseis, deveriam ofertar local apropriado para guarda, sob vigilância e assistência dos filhos destas trabalhadoras no período de amamentação.

Não se pode ignorar também o surgimento de um tipo de atendimento, absolutamente precarizado, que se difundiu como “mãe crecheira” tendo sido estimulados por líderes políticos em diferentes regiões do país, conforme denúncia Rosemberg (1986).

A referida autora lembra-nos que o atendimento à pequena infância, seguiu a passos muito lentos no sentido de olhar a criança como um sujeito pleno, digno e possuidor de direitos (BRASIL, 2009a; 2009b). Nessa perspectiva, as iniciativas de cuidado e atenção promovidas resultaram em insuficiências precárias. Pois não se tratava apenas de um lugar para manter (proteger, cuidar e nutrir) a criança durante o período de trabalho da família responsável, tratava-se de ofertar a educação em condições dignas para o crescimento e para o desenvolvimento integral sem dissociar este direito de outros igualmente fundamentais.

Da concepção de “mal necessário”, como argumentam os tomadores de decisão por volta dos anos de 1960 e 1970, ao constructo de creche como um direito social fundamental de todas as crianças, como preconizam os ordenamentos legais mais recentes, corroborados por estudos advindos da área da educação entre outros, a creche enfrentou grandes obstáculos e contou com a luta das mulheres por igualdade de direitos e reivindicações da sociedade pela ampliação do acesso à educação pública de qualidade.

Entre os anos de 1970 e 1980, houve um aumento no número de creches, que naquela ocasião se vinculava à Secretaria do Bem-estar Social. Essas unidades, embora desenvolvessem atividades educativas essenciais, ficaram maculadas como espaços de assistência e cuidado e não de educação. Com a LDB, mediante o cumprimento do artigo nº 89, a creche, que fora mantida por órgãos da assistência social, passou a compor os sistemas de ensino. Ainda vale destacar que a LDB também determinou prazo para que a situação das educadoras fossem regularizadas. Nesse novo contexto político e social, a experiência de ser mãe ou de já ter cuidado de crianças anteriormente não bastava para atuar na educação e cuidar da primeiríssima infância.

Muitos municípios brasileiros e o próprio Governo Federal ofereceram às trabalhadoras cursos para a conclusão dos níveis básicos e incentivaram a formação em nível superior. Salientamos que houve ainda nos níveis de organização dos municípios alterações de nomenclatura dos cargos ocupados por estas profissionais, abertura de concursos públicos para contratação de docentes formadas no magistério e ou nível superior, entre outras iniciativas voltadas à organização e qualificação do atendimento em creches e pré-escolas, ao longo dos últimos 25 anos.

A década de 1990 registra importantes movimentos para a legitimação da creche como instrumento no combate às desigualdades sociais. Naquele contexto, fora publicada a Resolução CEB Nº 1, DE 7 de abril 1999, que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI); a publicação dos Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (RCNEI), em três volumes e da Política Nacional de Formação de Professores para a Educação Infantil. Estes documentos apesar das críticas recebidas à época, subsidiaram no processo de orientação das práticas pedagógicas em creches e pré escolas, ressaltando os seguintes princípios como norteadores dessas ações: a) éticos da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum; b) políticos dos direitos e deveres de cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática; c) estéticos da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da diversidade de manifestações artísticas e culturais (BRASIL, 1999, art.3º).

Na continuidade, tem-se a revisão das DCNEIs, por meio do Parecer CNE/CEB Nº20, de 9 de dezembro de 2009: que, preservando tais princípios propõe como um dos desafios e compromissos da Educação Infantil brasileira, entre outros aspectos, promover “a equidade de oportunidades educacionais entre as crianças de diferentes classes sociais no que se refere ao acesso à bens culturais e às possibilidades de vivência da infância” (BRASIL, 2009).

Oferecer educação de qualidade na educação infantil implica na garantia de inúmeros fatores, considerados decisivos para o crescimento saudável e para o desenvolvimento global da criança. Tal concepção requer a não fragmentação dos bebês e crianças “nas suas possibilidades de viver experiências, na sua compreensão do mundo feita pela totalidade de seus sentidos, no co-

nhcimento que constrói na relação intrínseca entre razão e emoção, expressão corporal e verbal, experimentação prática e elaboração conceitual” (BRASIL, 2009).

Na educação infantil, o entendimento segundo o qual a criança é ser histórico e social, detentora de direitos, que produz cultura, é basilar na proposição de práticas pedagógicas. Decorrem desse entendimento a indissociabilidade dos atos de educar e cuidar bem como da importância de se promover brincadeiras e interações significativas e potencializadoras das capacidades humanas. Nessa perspectiva, a organização de tempos e espaços, a seleção de materiais, organização de eventos e mobílias requer a atenção dos adultos, disponibilidade para refletir sobre as possibilidades oferecidas aos bebês e as crianças, garantindo-lhes condições para ampla movimentação, investigações, explorações, autodescobertas etc.

Tanto a organização dos espaços, como a organização e seleção dos materiais (brinquedos, objetos, recursos didáticos) deve ser pensada no sentido de que a creche é um lugar habitado por bebês e crianças e por adultos, com diferentes trajetórias e experiências de vida.

Esta instituição não é apenas um espaço para, meramente, estar ou de passagem, é o lugar onde meninos e meninas crescem, se desenvolvem e partilham, produzem culturas, na companhia de coetâneos de pessoas mais velhas qualificadas para o trabalho.

Essa tarefa de planejar os espaços em ambientes implica também considerar o que as crianças, as famílias e os diferentes protagonistas da creche e da comunidade local pensam e acreditam sobre a educação de crianças pequenas, o que as políticas educacionais e estabelecem para o segmento e as condições socioculturais locais.

O Parecer nº 20/2009, que resultou na nova redação dada às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil em 2009 (Resolução Nº5, de 17 de dezembro 2009), estabelece que as unidades de educação infantil assegurem a educação em sua integralidade, entendendo o cuidado como algo indissociável ao processo educativo” (BRASIL, 2009). Nesse sentido, quando se organizam tempos e espaços, a professora ou professor buscará responder às expectativas, interesses, anseios e necessidades próprias de cada faixa etária.

A organização de tempos e espaços coletivos na creche deve levar em conta que os espaço se refere à materialidade, enquanto o ambiente constitui-se da associação entre essa materialidade e as relações pessoais, profissionais e afetivas. Quando falamos da creche como lugar, estamos considerando o tempo e o ambiente vivido e internalizado pelos sujeitos da relação pedagógica. Nesse sentido, conforme as DCNEI, a organização de tempos, espaços e materiais, deve corresponder à construção de ambientes que se caracterizem como lugares propícios para o crescimento e desenvolvimento, mediados pela brincadeira e por interações profícuas. Nessa via, a estruturação da identidade individual de cada criança pequenininha é possibilitada, visto que forma como são organizados e são disponibilizados, se estão ou não acessíveis os objetos e materiais, bem como suas características vão sendo incorporadas de maneiras diferentes pelos sujeitos e, portanto, passam a ter significações outras para cada ser humano a partir de sua história de vida.

Segundo Barbosa e Horn (2001), a organização de tempos e espaços na educação infantil, na perspectiva do direito das crianças, requer que os educadores saibam “ver” e “ouvir” as crian-

ças em sua integralidade de ser, ou seja: requer uma escuta atenta, ética e sensível, bem como a clareza às experiências educativas das crianças exigem planejamento, avaliação e revisão. Nesse sentido, vale indagar sobre: o que planejar? Quais interesses levar em conta? por que este e não outro? quais materiais; onde será; como; quanto tempo?

O planejamento exige que o professor revisite suas práticas indagando-as, buscando reorientá-las no sentido de garantir às crianças as máximas possibilidades de viver o seu tempo de infância naquele grupo e naquela comunidade escolar. Por fim, as autoras nos ajudam na compreensão de que o ambiente educativo deve ser pensado e construído em conjunto com as crianças, valorizando suas culturas e trajetórias, de modo a revelá-las protagonistas nos processos de desenvolvimento, aprendizagem e interação social.

Traçamos, portanto, o percurso histórico da creche no Brasil, tendo em vista aspectos cernes - legislação, concepções, finalidades, políticas e as características dos trabalhadores que a elas se dedicaram - para, num segundo momento, precisamente, apresentar as propostas da imagem da obra de arte e da musicalidade à organização de tempos e espaços na educação infantil.

## **INTERVENÇÃO NA PRÁTICA EM SALA DE AULA: TEMPOS E ESPAÇOS ONDE O BRINCAR É MEDIADO PELA IMAGEM DA OBRA DE ARTE**

Para a contribuição ao desenvolvimento do trabalho pedagógico na educação infantil mediado pela imagem da obra de arte, especificamente acerca de formas de intervenção na prática em sala de aula, trouxemos a dissertação de mestrado defendida por Oliveira em 2016. Nela, a autora analisou a experiência do brincar mediada pela imagem da obra de arte com um grupo de crianças de 4 anos de idade em um Centro Municipal de Educação Infantil localizado em Vitória-ES. O objetivo dela constituiu investigar como a experiência do brincar mediada pela imagem da obra de arte potencializa a educação estética de crianças do referido nível de ensino.

Para tanto, foi realizada uma ação pedagógica - brincadeira com o quebra-cabeça tridimensional composto por imagens de obras de arte. Tal ação pedagógica divide-se em três momentos: 1) o momento de escolha das imagens das obras de arte com as crianças, 2) a experiência do brincar usando o quebra-cabeça e 3) a brincadeira e a vivência com as imagens, ou seja, os momentos de repetição da brincadeira. Segundo a autora:

“[...] a pré-seleção desses artistas teve como eixo norteador a brincadeira, com o propósito de aproximá-las do universo infantil. As imagens de Ângela Gomes foram selecionadas também pelo fato de retratarem paisagens ou pontos turísticos da cidade de Vitória e Região Metropolitana da Grande Vitória.” Oliveira, (2016, p. 65).

A escolha das imagens foi realizada com as crianças sentadas no tapete da sala de artes, de frente para a parede em que elas foram projetadas, usando meu notebook pessoal e o projetor de imagens do Cemei. A projeção objetivou uma melhor visualização e detalhamento das imagens das obras de arte. A proposta foi escolher com as crianças três obras de cada artista, com as quais posteriormente o brinquedo seria construído, para que, na sequência, pudesse ser utilizado em ação pedagógica durante as aulas de artes. Oliveira (2016, p. 65).

Segundo a autora, durante a projeção da imagem da primeira obra de Ângela Gomes, as falas das crianças evidenciaram que a escolha do eixo norteador brincadeira foi acertada. A pesquisadora prosseguiu com a ação pedagógica:

[...] Aproveitei, então, para fazer algumas colocações sobre a artista Ângela Gomes. Levando em conta que a maioria da turma ainda não se apropriou dos códigos da leitura e da escrita, pontuei que seu nome estava assinado no rodapé da obra. Informei que a artista é capixaba e que ela aprecia desenhar paisagens da nossa terra. Esclareci que o parque retratado na imagem da obra de arte localiza-se em um bairro bem próximo, informando às crianças que projetaríamos outra imagem e que depois elas precisavam dizer de quais elas mais haviam gostado. Oliveira (2016, p. 66).

A pesquisadora ressalta que neste momento as crianças relacionaram as imagens ao ambiente familiar e com o bairro onde residem.

Após a exposição das imagens, iniciou-se a seleção das 3 imagens utilizadas na confecção do quebra-cabeça tridimensional. As crianças escolheram as 3 da artista Ângela Gomes: “Férias em Marechal Floriano”; “Pedra da Cebola” e “Brincadeira de Criança na Igreja dos Reis Magos em Nova Almeida”. Em seguida, nova exposição e os sujeitos selecionaram 3 imagens das obras de Ivan Cruz: “Jogando bola”, “Bolinha de sabão” e “Rodando pião”. Para a apresentação do quebra-cabeça, organizaram o grupo em círculo, de modo que todos pudessem ser vistos. Algumas crianças observaram a pesquisadora colando o papel cenário branco sobre a mesa em que seria realizada a atividade com o brinquedo e fizeram comentários. Ela explicou ao grupo que a partir das imagens escolhidas um brinquedo havia sido produzido. Dado o tempo reservado ao desenvolvimento da atividade (50 minutos) duas crianças, um menino e uma menina, foram escolhidos aleatoriamente para montar o brinquedo. Assim sendo, as peças do quebra-cabeça foram embaralhadas e montadas pelas crianças.

Segundo Oliveira (2016), os resultados mostraram que foi possível criar circunstâncias favoráveis ao ensino da arte para crianças pequenas a partir da brincadeira de montar o quebra-cabeça composto pelas imagens de obras de arte. Desse modo, é possível vislumbrar novas formas de aprender e ensinar arte, pois, nos momentos em que as crianças brincavam, foram proporcionadas condições que favoreceram a experiência estética.

## **INTERVENÇÃO NA PRÁTICA EM SALA DE AULA: TEMPOS E ESPAÇOS ONDE O BRINCAR É MEDIADO PELA MUSICALIDADE**

De acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC):

A Música é a expressão artística que se materializa por meio dos sons, que ganham forma, sentido e significado no âmbito tanto da sensibilidade subjetiva quanto das interações sociais, como resultado de saberes e valores diversos estabelecidos no domínio da cultura.

A contribuição da musicalidade na educação infantil consiste em:

Reconhecer as qualidades do som (intensidade, duração, altura e timbre), utilizando-as em suas produções sonoras e ao ouvir músicas e sons. [...] (EI03EF02) Inventar brincadeiras cantadas, poemas e canções, criando rimas, aliterações e ritmos. (EI03EO02) Agir de maneira independente, com confiança em suas capacidades, reconhecendo suas conquistas e limitações. EI03CG03) Criar movimentos, gestos, olhares e mímicas em brincadeiras, jogos e atividades artísticas como dança, teatro e música. (Grifos do documento).

Nesse sentido, Barbosa traz alertas significativos sobre a musicalidade. Primeiramente, faz-se imprescindível que a musicalidade em si seja estudada, ou seja, é necessário que os conteúdos próprios da linguagem musical sejam trabalhados. a música não deve ser trabalhada apenas como complemento de outro conteúdo:

Quando se toma a música apenas como instrumento para aprendizagem ou memorização de outros conteúdos (não-musicais) ou quando toda a atividade musical é voltada para o preparo de “apresentações” em datas comemorativas, o conteúdo propriamente musical (conteúdo relativo à linguagem musical) é deixado de lado; não se dá à música o devido valor na formação do indivíduo e, conseqüentemente, não se contribui para a sua efetivação no currículo das escolas regulares. (BARBOSA, 2010, p.98).

Mas quais são esses os conteúdos que, na Educação Infantil, darão à música o seu real valor na formação dos indivíduos? Para tanto, a autora apresenta uma proposta didático-pedagógica com o trabalho de música.

a) Segundo a mesma, nas atividades relacionadas ao corpo movimento, é possível trabalhar as possibilidades de uso da movimentação corporal na compreensão de aspectos musicais;

b) Ao trabalhar com gesto e palavra o professor pode inserir a música e assim relacionar música, gesto e palavra;

c) Nas atividades com desenhos a proposta é que as crianças desenhem a partir de uma escuta musical;

d) Possibilitar que a criança aprenda os contrastes:

Envolve a escuta atenta de peças musicais, cuja forma seja “visivelmente” delimitada por contrastes marcantes em termos de ritmo, de melodia, de andamento (diferentes velocidades), de textura (diferentes arranjos instrumentais) etc. Como eu disse anteriormente, as categorias não são fechadas em si mesmas, portanto, aqui, é possível propor, por exemplo, uma história ou personagens que vivenciam situações diferentes em cada parte da peça a ser ouvida (no caso de não ser uma música com letra) para tentar estabelecer relações significativas e perceber os contrastes. (BARBOSA, 2010, p.105-106).

e) Também é indispensável o trabalho rítmico. A proposta é partir de canções folclóricas e acompanhar com palmas, batidas de pés, outros sons produzidos com o corpo ou instrumentos de percussão (que podem ser construídos com sucata, como chocalhos de garrafinhas pet, tambores de lata ou de potes plásticos etc.), marcando, por exemplo, as sílabas cantadas, depois somente as sílabas fortes e, posteriormente, dividindo o grupo em dois, a fim de executar os dois acompanhamentos ao mesmo tempo.

f) A última categoria de trabalho com a música na educação infantil é o relaxamento. Ouvir com o objetivo de distinguir aspectos musicais. Enquanto os ouvidos trabalham, outras partes do corpo relaxam.

Desse modo, verificamos a proposta de musicalidade à educação infantil, segundo a autora acima.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste artigo trouxemos duas propostas de intervenções práticas que podem ser desenvolvidas em sala de aula, especificamente no âmbito da educação infantil. As propostas estão atreladas às concepções de educação infantil preconizadas na LDB entre outros documentos legais, tais como as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) e os Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (RCNEI) e a Base Nacional Comum Curricular, pois enfatizam a educação estética já na primeira infância.

Para tanto, primeiramente, apresentamos a trajetória da organização de tempos e espaços no referido nível de ensino, conforme pesquisa bibliográfica. Num segundo momento apresentamos a proposta de intervenção prática oriunda da pesquisa de mestrado de Oliveira (2016) que trata de uma intervenção na prática em sala de aula mediante o desenvolvimento do trabalho com imagem de obras de artes. E, por último, a pesquisa Barbosa (2010) que trata do trabalho pedagógico com música em salas de aula da educação infantil.

Por último, destacamos que os resultados apontaram que os trabalhos com as imagens de obras de artes e musicalidade convergem com documentos legais, tais como as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) e os Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (RCNEI) e a Base Comum Curricular Nacional (BNCC) no sentido de estender os direitos dos sujeitos da educação infantil à educação estética.

## REFERÊNCIAS

BARBOSA, M. C. Silveira & HORN, M. da G. S. **Organização do Espaço e do Tempo na Escola Infantil**. In: CRAIDY, Carmem; KAERCHER, Gládis E. (Orgs.). Educação Infantil: Pra que te quero? Porto Alegre: Artmed, 2001 (reimpressão em 2018). p. 67-79.

BARBOSA, M. F. S. **Música na escola: diretrizes metodológicas para professores não-especialistas**. In: V Seminário Fala Outra Escola, 2010, Campinas. Anais do V Seminário Fala Outra Escola. Campinas, 2010. Disponível em: <chrome-extension://efaidnbnmnibpcjpcglclefindmkaj/https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/450/1/01d14t07.pdf> Acesso 05 mar. 2023.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional N° 9394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília, DF: Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos, 1996.

BRASIL, Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Câmara de Educação Básica**. Parecer CNE/CEB Nº 20, de 11 de novembro de 2009. **Revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: MEC, CNE/CEB, 2009a. (Despacho do Ministro, publicado no D.O.U. de 9/12/2009, Seção 1, Pág. 14).

BRASIL, Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Câmara de Educação Básica**. Resolução CEB Nº 1, de 7 de abril de 1999. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília: MEC, CNE/CEB, 1999 (revogada pelo parecer CNE/CEB Nº20/2009).

BRASIL, Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Câmara de Educação Básica**. Resolução CEB/CNE Nº 5, de 17 de dezembro de 2009. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília: MEC, CNE/CEB, 2009b.

OLIVEIRA, A. P. F. **ARTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL: uma experiência estética com crianças pequenas**. Orientadora: GerdaMargitSchützFoerste. 2016. 131f. Dissertação de mestrado. Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Educação.

# A CRIANÇA, O BRINCAR E RELAÇÃO COM AS NOVAS TECNOLOGIAS



## ROBERTA QUEIROGA LIRA DE NOBREGA

Graduação em Pedagogia pela Universidade Presbiteriana Mackenzie (2004); Especialista em Psicopedagogia pela Universidade Presbiteriana Mackenzie (2006); Coordenadora Pedagógica do CEI Professor Reynaldo de Maria Freitas e Silva.

## RESUMO

Este artigo propõe-se a discutir sobre a criança e o brincar e a relação destes com as novas tecnologias, como ocorrem estas relações. Nos dias atuais as tecnologias digitais e suas possibilidades de acesso estão presentes cada vez mais cedo na vida de nossas crianças, interferindo em seu desenvolvimento. Com isto, este artigo apresenta breve reflexão sobre o brincar na cultura digital no contexto infantil frente às tecnologias digitais. O objetivo é discutir a relevância do brincar na infância e a relação das tecnologias digitais em meio ao desenvolvimento da criança. Pretende-se traçar um panorama conceitual sobre o brincar e possíveis adversidades na cultura digital, desenvolvido a partir da pesquisa bibliográfica. Importante descrever as concepções e análises acerca do brincar, enfatizando a mobilização dos saberes, a construção de aprendizagens e a socialização para a cultura digital, de modo a contribuir com a formação integral da criança como um todo. Observa-se que o século XXI passa por inúmeras mudanças, atingindo espaços, tempos e rotinas, diversificando ambientes para o movimento do brincar e das brincadeiras, ou seja, o brincar sofre influências pelas tecnologias, e, desse modo, torna-se relevante discutir e refletir se tais transformações decorrentes da evolução tecnológica são oportunas para o contexto da infância.

**PALAVRAS-CHAVE:** Brincar; Criança; Infância; Tecnologias Digitais.

## INTRODUÇÃO

Quando nasce a criança logo está exposta as mais variadas formas de comunicação, principalmente no que se refere às tecnologias digitais. Nesta atual sociedade, os meios de comunicação são inúmeros e com isto existe uma significativa influência na formação cultural infantil. As crianças iniciam um contato e um acesso às tecnologias digitais e suas ferramentas, favorecendo a sociali-

zação por mais distante que nos encontramos. Intenciona-se com este artigo, discutir a relevância do brincar na infância, e a relação das tecnologias digitais em meio ao ensino e a aprendizagem. O tema surge com a necessidade de (re)construir conhecimentos sobre a importância do uso consciente das tecnologias digitais na infância, e sua relação com o brincar, já que a vivência na sociedade atual da maioria das crianças está exposta e inserida no contexto da evolução tecnológica. Com isso, visa ampliar as aprendizagens sobre as possibilidades de condução e mediação destas novas tecnologias, bem como os benefícios que a inclusão digital propicia à infância, ou seja, enfatizando o brincar e suas diversas formas de linguagens. Lopes (2006) relata que:

Brincar é uma das atividades fundamentais para o desenvolvimento da identidade e da autonomia. O fato de a criança, desde muito cedo poder se comunicar por gestos, sons e mais tarde, representar determinado papel na brincadeira, faz com que ela desenvolva sua imaginação. Nas brincadeiras, as crianças podem desenvolver algumas capacidades importantes, tais como a atenção, a imitação, a memória, a imaginação. Amadurecem também algumas capacidades de socialização, por meio da interação, da utilização e da experimentação de regras e papéis sociais (Lopes, 2006, p. 118).

Compreende-se que o ato de brincar é considerado um meio para a convivência social, a experimentação de regras e limites, sentimentos e possibilidades de resolução de conflitos. Atualmente, o brincar está atrelado a outros sentidos, os momentos físicos são mais restritos, dando espaço as interações da cultura digital, por meio das ferramentas digitais, em que os pequenos passam a brincar sozinhos e afastados, interagindo por meio dos meios digitais. O brincar, portanto, assume papel significativo logo nos primeiros dias de vida do ser humano, as crianças aprendem por meio do lúdico e da observação do meio em que se encontra. Ele está diretamente relacionado a ludicidade, através de momentos de faz de conta, curiosidade e exploração de diversos espaços, oportunizando assim o desenvolvimento da criança de forma dinâmica e plural. Precisamos também compreender as diferentes e diversas linguagens das crianças, pois é deste modo que se expressam e percebem o mundo ao seu redor. Faz-se necessário um repensar sobre a ação e influência das tecnologias na infância, em torno das possibilidades e limites, bem como as mudanças de relações e interações entre os seres humanos, o que pode resultar no desenvolvimento da criança.

## **O BRINCAR / CONCEPÇÃO DE INFÂNCIA**

Atualmente é muito comum ouvimos que “as crianças de hoje não brincam mais como antigamente” e com isso esta frase carrega a ideia de que o mundo da infância está muito diferente do que foi há décadas. Observamos que o mundo mudou, e conseqüentemente os diversos cenários da infância também mudaram inevitavelmente as práticas culturais infantis também se modificaram, mas o olhar da educação à criança nem sempre acompanha tais mudanças. Segundo Fantin (2006):

Nesse permanente movimento de continuidades e rupturas, temos que lidar com a contradição presente nas coisas que permanecem e naquelas que se transformam. Nesse sentido, pensar as questões atuais da educação [...] significa atualizar os desafios que a contemporaneidade traz, mas também recuperar certas práticas que a tradição ensina. (FANTIN, 2006b, p. 10).

Para compreendermos melhor é necessário enfatizar que a educação enfrenta grandes desafios neste assunto, falar sobre as mudanças e atualizações nos modos que tratamos as práticas educativas. Percebe-se que os profissionais que trabalham com criança observam que muitos brin-

quedos tradicionais continuam a fazer do repertório lúdico cultural infantil. “Seja porque, para algumas crianças, eles são mais belos e duradouros, porque pertencem a uma cultura popular, porque são ricos de significados, porque passam como herança cultural, porque são para ‘brincantes’ e não para ‘olhantes’.” (FANTIN, 2006b, p. 21). Assim nos lembra Abramovich (1983, p. 148), se alguns brinquedos têm uma importância que atravessa os séculos, é porque estão solicitando algo além do passageiro e/ou porque lidam com questões profundas da condição humana. Importante notar o quanto a magia do brinquedo nos encanta, sensibiliza, surpreende, e podemos utilizar isto como grande potencial nas propostas educativas para nossas crianças.

Pensar nas crianças e suas brincadeiras hoje, num mundo cada vez mais influenciado e protagonizado pela mídia, é sempre um desafio e percebe-se que ainda nos deparamos com brincadeiras antigas que permanecem no repertório lúdico infantil junto com as brincadeiras mais atuais, que surgem a partir desse novo contexto. Nas atividades humanas e sociais, o brincar se constrói na interação com o contexto histórico, que é contínuo e este tem sido transformado pela ação humana, pelas produções culturais e tecnológicas.

Quando pensamos no brinquedo, este já nos remete a pensar na criança, e com isto revelam pistas sobre a infância. Ao considerarmos os brinquedos como objetos culturais e históricos, também estamos fazendo referências às crianças, aos seus diferentes modos de viver a infância.

Com isso reconhecemos a importância de observar as preferências lúdicas de nossas crianças e do que elas brincam hoje. O transitar pelos diversos objetos, espaços, ambientes, práticas e mediações durante as brincadeiras auxilia reconhecemos as diferentes linguagens e as diferentes expressões das crianças durante o ato de brincar e com isso conseguimos reconhecer as culturas infantis e a cultura do brincar. A presença das tecnologias terá papel dentro destes aspectos do brincar, é possível identificar nos diversos discursos que observamos nas diferenças no brincar entre as gerações. O brincar contemporâneo ganha sempre outras configurações, pois “[...] quanto mais à industrialização avança, mais decididamente o brinquedo subtrai-se ao controle da família, tornando-se cada vez mais estranho não só as crianças, mas também aos pais.” (BENJAMIN, 1984, p. 68).

Com isso podemos realizar reflexões a cerca da concepção da infância, pois com estas mudanças, as concepções também vêm sofrendo alterações até chegar ao que se representa atualmente. Nesse percurso, atualmente a criança é reconhecida como indivíduo de direitos e de deveres, saindo do anonimato, ou seja, a infância no passado era considerada um período da vida do ser humano sem relevância para a sociedade, sendo identificada como um adulto em miniatura. O brincar manifesta-se posteriormente à consciência e ao entendimento do termo infância, apresentando-se como uma forma lúdica de representar vivências da sociedade em sua organização, a partir de atividades recreativas que utilizam a dinamicidade e a imaginação para apoderar-se dos papéis sociais existentes. Com isso, o ato de brincar representa muita importância para reconhecemos a concepção de infância e esta representação emerge das observações das crianças, levando-os a desenvolver papéis fundamentais de como viver em sociedade, por meio de limites e possibilidades desencadeiam as mais diversas competências, propiciando o desenvolvimento integral do sujeito por meio do brincar. Brincar é muito valoroso para o desenvolvimento do ser. Kaercher (2001) destaca que: Brincar é uma das atividades fundamentais para o desenvolvimento da identidade e da autonomia. O fato de a criança, desde muito cedo poder se comunicar por meio de gestos, sons e

mais tarde, representar determinado papel na brincadeira, faz com que ela desenvolva sua imaginação. Nas brincadeiras as crianças podem desenvolver algumas capacidades importantes, tais como a atenção, a imitação, a memória, a imaginação. Amadurecem também algumas capacidades de socialização, por meio da interação, da utilização e da experimentação de regras e papéis sociais. (Kaercher, 2001, p.116) A interação social da criança na atualidade não se efetiva somente por momentos de interação e de contato físico, mas amplia-se para ambientes digitais, nos quais as crianças pequenas são convidadas a brincar sozinhas, ou com outras crianças de forma on-line através da internet. Neste viés, o ambiente da criança de interação social a partir do brincar, vem sendo questionado e é necessário refletir e investigar, oferecendo possibilidades de discussões, reflexões e incertezas, a respeito deste tema.

## TECNOLOGIAS DIGITAIS

Nossas crianças que têm acesso à tecnologia, desde que nascem, costumam pedir para fazer uso destas tecnologias desde cedo e assim seus corpos falam, seus gestos demonstram interesse em assistir a um vídeo no celular, em navegar na Internet e em mostrar ao adulto o que lhe fascina quando conectadas. As que não têm acesso direto à tecnologia, também desejam e imaginam essas e outras práticas mediadas pelo que a mídia oferece como forma de pertencimento, evidenciando a importância da escola em observar estas relações e analisar as formas em que estas tecnologias são ofertadas.

A escola apoia-se em uma base cultural na qual o objetivo é educar as crianças para serem cidadãos críticos em uma sociedade democrática.

É necessário pensar na formação de sujeitos ativos, críticos e criativos este é o objetivo da escola, assim como a democratização de oportunidades educacionais, de acesso e produção de saber, o que contribui para a redução das desigualdades sociais, diz Fantin (2011, p. 28), tal formação inicia ainda na infância.

As relações que as crianças estabelecem com os outros e com a cultura, expressam suas múltiplas linguagens e suas infinitas possibilidades de aprendizagem. Importante refletir sobre a importância de estimular o desenvolvimento de todas as linguagens das crianças, com a oferta de ampliar seu repertório lúdico, cultural e propiciar o contato com os diferentes materiais tecnológicos, este é o papel da mediação escolar e de uma educação que prioriza a qualidade e que assegura os direitos da infância. Nota-se que as crianças também são telespectadoras, internautas, elas possuem um repertório e uma cultura de imagem diferente e possuem outras formas de interação em relação às crianças no passado, como diz Fantin (2006a). E estas questões precisam ser discutidas nos espaços da educação.

Malaguzzi (1999, p. 79), que aborda o trabalho com as múltiplas linguagens das crianças, considera as Linguagens, Ciências e Artes articuladas entre si, e destaca as mensagens, formas e mídias como campo importante de experiência educativa. Em seu livro *Cem Linguagens da Criança*, o autor diz que a escola e a cultura separaram os mundos de descobrir e inventar da criança e lhe

roubaram noventa e nove linguagens, mas as crianças resistem e dizem que “as cem existem”. Com esta analogia, podemos dizer que se os materiais tecnológicos e a escola em alguns momentos não “caminham juntos” e a mídia é vista como algo que não deveria ser trabalhado na escola e com isto é necessário pensar e refletir, pois, podemos correr o risco de continuar a separar os mundos da criança e a negar suas múltiplas linguagens.

Na escola ao planejar, organizar e ampliar o espaço das crianças, o professor proporciona para a criança as diferentes maneiras de aprenderem oferecendo possibilidades de criação, participação, interação e aprimoramento de seus pensamentos e linguagens. O professor com isso poderá fomentar o acesso aos ateliês, propor projetos a partir do currículo, da curiosidade e interesses das crianças.

Nesse processo, segundo Gandini et al. (2012), a partir das relações com os materiais a criança constrói e elabora significados, revelando o que conheceu, aprendeu e o que pensa. Propostas que possibilitam a expressão e o compartilhamento que compreendam também os materiais tecnológicos, uma vez que “[...] observar os interesses das crianças, como elas exploram e usam o computador, individualmente, entre pares ou com adultos pode ser uma chave importante para a educação entender a infância e como ela está conectada com as ideias adultas.” (MANTOVANI, FERRI, 2008, p. 127).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Atualmente é necessário falar sobre a importância das tecnologias no sentido de problematizar as formas de consumo midiático infantil e as possibilidades de mediação destas nas possibilidades do brincar de nossas crianças. Amplia-se a reflexão a respeito das tecnologias no contexto da Educação Infantil enfatizando a importância das múltiplas linguagens, das possibilidades de expressão e das brincadeiras com as tecnologias e suas mediações nos espaços das crianças ao lado de outras brincadeiras na natureza. Destacam-se desafios que emergem ao considerar a tecnologia como brinquedo.

Também é necessário refletir sobre a proposta pedagógica que envolve a Educação Infantil, pois esta deve considerar o uso das tecnologias ao lado da oferta de tantos outros materiais que possibilitam a diversidade de experiências, os registros e compartilhamentos de modo a contribuir com o desenvolvimento das múltiplas linguagens.

Compreender que é necessário incluir certos materiais tecnológicos (laptop, tablete, celular, máquina digital) como brinquedos e ambientes para que as crianças não excluam a importância de outros brinquedos tradicionais nem das mediações adultas. Pelo contrário, eles podem representar a possibilidade de ampliar e ressignificar certas práticas culturais de outros tempos de modo a atualizá-las em suas brincadeiras na complexidade do cenário atual.

Com isso, é importante incluir no planejamento e prever um tempo para preparar o ambiente e os recursos com antecedência para ampliar os repertórios e jogos que estão distantes de seus cotidianos. É necessário que o professor realize reflexões sobre a relação da criança com a tecnologia

e prepare mediações a partir do contexto que o grupo apresenta.

Esse caminho tem um longo percurso pela frente no que diz respeito aos usos das tecnologias pelas crianças, principalmente na Educação Infantil. Se nossas crianças consomem, interagem e aprendem com as tecnologias na cultura digital, os espaços da Educação Infantil podem se tornar importantes possibilidades de mediação crítica nas mais diferentes condições da infância contemporânea para que essas práticas de brincar/jogar com a tecnologias estejam ao lado de outras brincadeiras na natureza. Nesse cenário, é importante, pesquisar, estudar e nos aproximar de uma compreensão contemporânea da infância, não podemos renunciar a tal discussão.

## REFERÊNCIAS

ABRAMOVICH, F. **O estranho mundo que se mostra às crianças**. 6. ed. São Paulo: Summus Editorial, 1983

BENJAMIN, W. **Reflexões: a criança, o brinquedo, a educação**. São Paulo: Summus Editorial, 1984.

EDWARDS, C.; GANDINI, L.; FORMAN, G. **As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

FANTIN, M. 2015 **Crianças e games na escola: entre paisagens e práticas**. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, Colômbia, v. 13, jan./jun. 2015. Disponível em: [http://revistalatinamericanaumanizales.cinde.org.co/?page\\_id=4252](http://revistalatinamericanaumanizales.cinde.org.co/?page_id=4252). Acesso em: 24 mar. 2023.

\_\_\_\_\_. **As crianças e o repertório lúdico contemporâneo: entre as brincadeiras tradicionais e os jogos eletrônicos**. Revista Espaço Pedagógico, Passo Fundo: UPF, v. 13, n. 2, p. 9–24, jul./dez. 2006a.

\_\_\_\_\_. **Mídia-educação: aspectos históricos e teórico-metodológicos**. Olhar de professor, Ponta Grossa: UEPG, v. 114, n. 1, p. 27–40, 2011. Disponível em: <http://www.revistas2.uepg.br/index.php/olhardeprofessor/article/view/3483/2501>. Acesso em: 24 mar. 2023.

\_\_\_\_\_. **Mídia-educação: conceitos, experiências, diálogos Brasil- -Itália.** Florianópolis: Cidade Futura, 2006b.

\_\_\_\_\_. **No mundo da brincadeira: jogo, brinquedo e cultura na educação infantil.** Florianópolis: Cidade Futura, 2000.

KAERCHER, Gládis; CRAIDY Carmem. **Educação Infantil: pra que te quero?** Porto Alegre: Art-med Editora: 2001.

LOPES, V. G. **Linguagem do Corpo e Movimento.** Curitiba, PR: FAEL, 2006.

SEVERINO. Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico.** 23ª edição Revista e Ampliada. São Paulo. Cortez, 2007.

# ASPECTOS SOCIOPOLÍTICOS DO ALFABETISMO FUNCIONAL NO BRASIL



## SANDRA DE SOUZA RAMOS

Graduação em História pela Universidade Cidade de São Paulo – UNICID (2005); Especialista em Psicopedagogia pela Universidade Cidade de São Paulo – UNICID (2015); Professora de Ensino Fundamental II e Médio na EMEF Francisco Alves Mendes Filho.

## RESUMO

Ao analisar os dados coletados pelo INAF – Índice Nacional de Alfabetismo Funcional é possível traçar uma trajetória ascendente no aumento do grau de alfabetismo funcional brasileiro considerando inclusive aspectos multidimensionais que envolvem o processo de alfabetização da população. Entre 2001 e 2018 foram aferidos os números por amostragem da população possibilitando o entendimento sobre como o processo de alfabetização impacta na vida prática das pessoas no território nacional. Este artigo analisa os pontos de mudança dos índices procurando localizar o tempo em que Políticas Públicas foram adotadas e que impactaram nesses números.

**PALAVRAS-CHAVE:** Alfabetismo funcional; Políticas Públicas; Ações Afirmativas.

## INTRODUÇÃO

O termo alfabetismo funcional foi usado pela primeira vez na década de 1930 nos EUA para designar soldados que conseguiam realizar tarefas militares através de instruções escritas. A partir de então o termo passou a ser utilizado para designar pessoas com capacidade de utilizar textos escritos para realizar atividades cotidianas domésticas e profissionais de modo que o conceito se opôs a concepção tradicional de utilização da linguagem escrita para fins acadêmicos como literatura e erudição.

Desse modo foi possível deslocar os estudos sobre o alfabetismo para o campo de suas funções práticas de resolução de demandas relacionadas a vida doméstica, do trabalho e da cidadania como entender de direitos do trabalho, da aposentadoria, de contratos de compra e venda de moradias etc.

Com o avanço da aquisição de direitos sociais para um número cada vez maior de pessoas, políticas públicas foram adotadas no sentido de facilitar o acesso a direitos adquiridos, propiciando assim uma maior burocratização dos meios públicos e em consequência, a crescente necessidade da população para aquisição de informação escrita com vistas a atender as exigências cada vez maiores de formulários e processos cada vez mais complexos que exigem maior grau de proficiência da escrita e da leitura.

Em 1958 a UNESCO definia como pessoa alfabetizada aquela que conseguia ler e escrever um texto simples relacionado a sua vida diária. Os países passaram então a aferir o grau de alfabetismo funcional com avaliações baseadas em conhecimentos de leitura, escrita e matemática apresentados no cotidiano de sua população.

Passados vinte anos desde final da década de 60 foram sendo adotados outros termos classificatórios para os variados graus de alfabetismo alcançados por novas demandas sociais.

Surgiram então os termos alfabetismo funcional rudimentar, aquele em que a pessoa usa conhecimentos de leitura e escrita para funções diárias porém sua habilidade traduz apenas enunciados explícitos. Alfabetismo elementar na qual a pessoa é capaz de traduzir textos curtos com poucas inferências alcançando um grau maior de habilidade em relação ao primeiro. Alfabetismo intermediário no qual a pessoa consegue usar a leitura e escrita na sua vida diária traduzindo uma quantidade maior de elementos comunicantes. E alfabetismo proficiente no qual a pessoa tem domínio pleno da mensagem escrita e consegue cumprir com demandas de sua vida cotidiana e profissional no grau mais elevado de aquisição da leitura e da escrita.

Em países da América Latina o percentual de pessoas que alcançam a proficiência alfabética é exponencialmente menor se comparados a países da América do Norte ou Europa demonstrando o caráter multidimensional do processo de alfabetização da população que depende do acesso à informação, acesso e permanência a escolarização, programas de governo que promovam a formação continuada da população entre outros fatores sociais, políticos e culturais presentes nas sociedades.

A partir da participação de países da América Latina nesse processo de aferição, o Brasil iniciou em 2001 sua inserção na classificação do grau de alfabetismo da população através do INAF – Índice Nacional de Alfabetismo Funcional ampliando as análises sobre os fatores impactantes no processo de aquisição de alfabetização da população a partir de avaliações e de um questionário que visa aferir inclusive o acesso a informação das pessoas participantes desse levantamento.

Em países onde a proficiência em leitura e escrita alcança índices elevados como América do Norte e Europa, o grau mínimo exigido para aquisição de alfabetismo é de oito a nove anos em contrapartida em países da América Latina e Brasil é exigido quatro anos como escolarização básica obrigatória para aquisição da alfabetização.

Este tempo mínimo exigido pelos países da América Latina e Brasil tem sido reparado com políticas públicas que visam aumentar o tempo de permanência dos estudantes na escola.

## ASPECTOS SOCIOPOLÍTICOS DO ALFABETISMO FUNCIONAL NO BRASIL

Em 2001 o governo brasileiro começou a aferir o grau de alfabetismo da população aplicando atividades em domicílio e classificando o grau de alfabetização alcançado pelos participantes. Além das atividades que se baseiam em informações do cotidiano, foram feitas entrevistas aos dois mil e dois participantes de todo território nacional apurando dados de acesso a informações e a leituras. Estas estatísticas foram realizadas nos anos 2001, 2002, 2003, 2004, 2005, 2007, 2009, 2011, 2015 e 2018 pelo INAF – Indicador Nacional de Alfabetismo Funcional e amplamente divulgadas para análise dos dados.

A partir desses dados foi possível classificar os níveis de alfabetismo alcançados pela população entrevistada, possibilitando a implantação de medidas governamentais, com o objetivo de aumentar o número de alfabetos funcionais no território nacional.

Essa iniciativa de aferição de dados para o alfabetismo funcional chegou no Brasil num movimento em conjunto com vários países da América Latina que desenvolveu um método semelhante para aferição de dados. O objetivo desse levantamento de dados a princípio era aferir dados que pudessem oferecer identificações dos fatores impactantes no processo de aquisição da alfabetização e como esses fatores se relacionam com as condições socio econômicas de cada lugar e assim promover análises de dados para estudos, implantação de políticas públicas, comparação de dados entre os locais estudados, comparar com os dados de outros países etc.

Entre 2001 e 2018 os percentuais de alfabetismo funcional mudaram significativamente entre os alfabéticos elementares porém não houve alteração do percentual de alfabéticos proficientes.

Em 2001 o percentual de analfabetos em território nacional era de 12% da população adulta. 27% foi classificada como alfabética rudimentar; 28% alfabética elementar; 20% alfabética intermediária e 12% alfabética proficiente.

Em 2018 o percentual de analfabetos funcionais caiu para 8% da população. Alfabético rudimentar caiu para 22%, alfabético elementar subiu percentualmente para 34%, 25% alfabético elementar porém não houve alteração no percentual de alfabéticos proficientes que permaneceu em 12% da população aferida.

Esses dados mostram que houve uma lenta progressão ao longo dos 17 anos de pesquisa, no processo de alfabetização e funcionalidade da leitura e escrita decorrentes de várias dimensões socio políticas que impulsionaram a população no sentido da aquisição da linguagem da leitura e da escrita.

Os elementos propulsores da aquisição da leitura e da escrita para fins pragmáticos começam com o acesso a escolarização. 82% dos analfabetos não ingressaram na escola. Entre os 17% que ingressaram na escola 16% concluíram o ensino fundamental I e apenas 1% concluiu o ensino fundamental II.

Entre os alfabéticos rudimentares, pessoas com habilidades de leitura e escrita de textos bem simples com a instrução explícita, 54% frequentaram a escola nos anos iniciais do fundamental I.

32% concluiu os anos finais do fundamental II e 12% concluiu o ensino médio.

Entre os alfabéticos classificados como elementares, capazes de ler e interpretar um texto curto com mais inferências e informações, 21% concluiu o ensino fundamental I, 45% concluiu o fundamental II, 42% concluiu o ensino médio e 25% alcançou o ensino superior.

Entre os classificados como alfabéticos intermediários 7% cursou os anos iniciais do fundamental I, 17% concluiu o ensino fundamental II, 33% concluiu o ensino médio e 37% alcançou o ensino superior.

Entre os alfabéticos proficientes 1% concluiu o ensino fundamental I, 4% concluíram o ensino fundamental II, 12% concluíram o ensino médio e 34% alcançaram o ensino superior.

É possível concluir a partir desses dados que o processo de escolarização é o principal fator do aumento do alfabetismo funcional entre a população aferida, políticas públicas passaram a ser adotadas ao longo desses dezessete anos a fim de aumentar o acesso a educação como o programa Bolsa Família implantado no ano 2003 e oferecido sobretudo a famílias com crianças em idade escolar entre 6 e 15 anos. Uma exigência importante para o benefício do Bolsa Família é que as crianças da família beneficiada devem ter 95% de frequência na escola garantindo desse modo a permanência dos estudantes no ensino presencial até o ensino médio.

Essa medida foi fundamental para a melhoria do percentual de alfabetismo funcional pois aumentou o acesso aos anos iniciais escolares e impulsionou a sociedade como um todo a aspirar por cursos superiores principalmente após a implantação de Ações Afirmativas a partir de 2005 com o PROUNI concedendo bolsas de estudo pelo ENEM a estudantes que cursaram o fundamental II e Médio em escolas públicas de todo o território nacional.

Ampliou-se em 2008 com o PNAES que concede transporte, alimentação, saúde, esporte, inclusão digital, acesso à creche e suporte pedagógico de acordo com as necessidades dos estudantes com o objetivo de garantir a permanência no ensino presencial de crianças com idade de 6 a 15 anos.

Em 2012 foi aprovada a Lei de Cotas garantindo metade das vagas em Universidades públicas a estudantes negros, indígenas e estudantes da rede pública de baixa renda a fim de aumentar o acesso e a permanência dos estudantes no ensino superior.

Outras Ações Afirmativas foram aprovadas oferecendo acesso às universidades para pessoas portadoras de deficiência como também o acesso ao mercado de trabalho através de cotas nas quais as empresas devem destinar um percentual de suas vagas à pessoas portadoras de deficiência de acordo com o percentual de pessoas empregadas.

Além dessas ações afirmativas, a equidade de gênero na organização pública adquiriu caráter obrigatório através da lei aprovada em 2019 que obriga a reserva de 30% de vagas no legislativo para mulheres em cumprimento à regra constitucional de representatividade. Se considerarmos que população brasileira é formada por 51% de mulheres torna-se fundamental que o corpo legislativo alcance uma proporção de representantes femininas de ao menos metade de legisladores a fim de reparar essa fratura histórica de governança majoritariamente masculina.

Ao adotar políticas públicas que facilitam o acesso e a permanência a escolarização a população pode alcançar níveis mais elevados de proficiência no alfabetismo funcional no território nacional. Ao adotar políticas públicas votadas a Ações Afirmativas, foi possível ampliar o tempo de aula presencial impactando diretamente na funcionalidade da alfabetização e ampliando novas possibilidades de trabalho à população menos favorecida economicamente.

É importante que a população reconheça que algumas conquistas foram alcançadas mas que estabeleça novos horizontes para que o aumento do grau de escolarização seja cada vez mais ampliado através da aquisição do conhecimento e de outros métodos de aprendizagem que possam acessados por mais pessoas do território nacional.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A escolarização, o acesso à informação, o aumento de direitos sociais, a implantação de ações afirmativas e o gradativo aumento de acesso a formação superior são alguns dos aspectos facilitadores do aumento do percentual de alfabetizados considerados proficientes no Brasil. Por isso o alfabetismo funcional é considerado um fenômeno decorrente de fatores multidimensionais, dada a complexidade e variedade de elementos que interferem nessas estatísticas.

Ao adotar políticas públicas com vistas a ampliar o acesso e a permanência na escola foi possível alcançar melhorias nos indicadores de alfabetismo funcional. Em tempo é fundamento o engajamento da população para que se ampliem as conquistas de acesso e permanência na escola, assim como que novos mecanismos de escolarização sejam disponibilizados para a classe trabalhadora.

Nesse sentido analisar os mecanismos de escolarização de países com maiores índices de proficiência alfabética pode ser um caminho para a ampliação de ferramentas que melhorem a qualidade de escolarização da população brasileira.

É de fundamental importância que a população reconheça que algumas medidas governamentais melhoraram o acesso e a permanência na escola e nesse sentido que novas medidas sejam adotadas como o acesso a cultura e ao esporte. A valorização de empregos com vistas a despertar nas pessoas o desejo de realizar seus sonhos em profissões que possibilitem viver uma vida boa de ser vivida e de ser sonhada.

Um horizonte de possibilidades precisa ser construído para que a escolarização possa transformar as pessoas em cidadãos com acesso aos seus direitos sem que para isso seja necessário perder sua saúde em filas intermináveis e em processos burocráticos exaustivos.

Essa nova sociedade precisa ser sonhada e construída através do engajamento da população. O alfabetismo e a escolarização podem oferecer os mecanismos dessa nova sociedade a ser construída. Para tanto é necessário que paradigmas se rompam e que a educação se torne emancipatória.

## REFERÊNCIAS

**Estatística de dados sobre Alfabetismo Funcional:**<https://alfabetismofuncional.org.br/alfabetismo-no-brasil/> <acesso 10 mar. 2023>

**Conceitos de classificação de Alfabetismo Funcional:**[https://alfabetismofuncional.org.br/wp-content/uploads/2020/03/2005\\_Relatorio\\_Inaf.pdf](https://alfabetismofuncional.org.br/wp-content/uploads/2020/03/2005_Relatorio_Inaf.pdf) <acesso 10 mar. 2023>

**Dados sobre o impacto do Bolsa Família na educação:**<https://www.bbc.com/portuguese/brasil-59099166> <acesso 10 mar. 2023>

**Políticas Afirmativas:**<https://www.politize.com.br/acoes-afirmativas/> <acesso 10 mar. 2023>

GANDIN, L. A. **Para onde a escola está sendo levada? (ou: a escola pode ser levada para algum lugar diferente daquele que o projeto hegemônico quer?).** Revista de Educação AEC. Brasília: v. 27, n. 107, p. 9-16, abri. /jun., 1998.

LIBÂNEO, J. C. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização.** 2. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

FREIRE, P. R. N. **Educação como prática da liberdade.** 14. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983. Pessoas com diploma universitário:<https://www.metropoles.com/dino/ocde-aponta-que-21-dos-brasileiros-possuem-ensino-superior> <acesso 10 mar. 2023>

**Investimentos educação atual:**<https://g1.globo.com/politica/noticia/2022/04/24/gasto-com-educacao-recua-pelo-5o-ano-consecutivo-e-e-o-menor-em-dez-anos-mostra-levantamento.ghtml> <acesso 10 mar. 2023>

<<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>. <acesso 10 mar. 2023>

<<http://pne.mec.gov.br/> <acesso 10 mar. 2023>

<[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&id=16478&Itemid=1107](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&id=16478&Itemid=1107). <acesso 10 mar. 2023>

**Analfabetismo funcional:** <<http://memoria.ebc.com.br/agenciabrasil/noticia/2003-10-10/em-uma-decada-taxa-de-analfabetismo-cai-de-164-para-109>. <acesso 10 mar. 2023>

<https://jornal.usp.br/atualidades/escolas-brasileiras-ainda-formam-analfabetos-funcionais/> <acesso 10 mar. 2023>

# CULTURA DO BRINCAR



## SIRLENE ALVES DA SILVA

Graduação em Letras Licenciatura Plena pela Faculdade Anhanguera de Osasco (2012); Pós-graduada em Docência do Ensino Superior pela Faculdade Itaquá (2018); Pós-graduada em Transtorno do Espectro Autista pela Faculdade Conectada FACONNET; Professora de Educação Infantil no CEU CEI Uirapuru da Prefeitura Municipal de São Paulo.

## RESUMO

Este artigo tem como objetivo analisar e refletir sobre a temática do brincar. A partir de uma análise da literatura, procura apontar debates sobre as influências culturais no brincar, destacando as dimensões históricas e culturais dos brinquedos e brincadeiras. Procurou-se, então, compreender essa relação com os seguintes autores: Brougère (2001), Kishimoto (2002) e Borba (2006, 2007), para quem a brincadeira tem uma forma específica de elemento social que pressupõe aprendizagem e experiências culturais importantes. As brincadeiras e brinquedos tem se modificado ao longo dos anos, e sobre esse aspecto que iremos abordar.

**PALAVRAS-CHAVE:** Criança; Cultura; Brincar.

## INTRODUÇÃO

Neste artigo, jogos e brinquedos são vistos como elementos de uma sociedade historicamente determinada, significados por meio de seus aspectos materiais e simbólicos, ou seja, as funções e especificidades sociais são representadas pela própria atividade lúdica.

Se entendermos a cultura como um conjunto de significados produzidos pelo ser humano, e as brincadeiras e brinquedos como produtos sociais e históricos, devemos levar em conta que estes últimos revelam características importantes que determinam a cultura de um povo em um determinado momento histórico.

Segundo Brougère (2001), as crianças não brincam na ilha. Como um adulto, ele não se contenta com a realidade, precisa se conectar com a imaginação. Essa imagem é resultado de um banco de dados (representação, imagem, símbolo ou significado) organizado pela cultura, assim, a

criança brinca com as coisas materiais e imateriais ao seu alcance.

Pesquisas mostram a importância do brincar na socialização, pois por meio de várias observações os pesquisadores entendem que brincando as crianças desenvolvem vínculos sociais, integram-se em grupos e aceitam a participação de outras crianças que tenham os mesmos direitos. Sob esse ponto de vista, este artigo trata da temática brinquedos e brincadeiras como um elemento inerente à cultura.

A infância é um momento frutífero para usar essa "estrutura" construída culturalmente. O brincar e o brinquedo tornaram-se extremamente importantes nesse processo, por isso este artigo de cunho bibliográfico, visa refletir a relação entre cultura, brinquedos e brincadeiras, como aspecto relevante. Temos a intenção de responder os seguintes questionamentos ao longo do artigo. Como as brincadeiras se encaixam na cultura? Como a cultura afeta os jogos?

## **A IMPORTÂNCIA DO BRINCAR**

Não há dúvidas sobre os benefícios das brincadeiras durante a primeira infância. Platão já dizia que "nossas crianças, desde os primeiros anos, devem participar de todas as formas válidas de brincar, pois se elas não estiverem cercadas dessa atmosfera, nunca poderão crescer para se tornarem cidadãos exemplares e virtuosos". Muitas vezes há, no entanto, a percepção de que, para que a criança pequena desenvolva suas habilidades por meio do brincar, são necessários muitos artifícios, brinquedos elaborados e tecnológicos, ou mesmo enchê-la de estímulos, não deixando espaço para que ela explore o mundo à sua volta e dê asas à imaginação em seu universo de faz de conta.

Segundo Daniel Siegel, da Universidade da Califórnia, brincar é essencial para o desenvolvimento intelectual, emocional e social. "Sentar as crianças na frente das telas não é brincar. Competir numa equipe também não é o que nós queremos dizer com brincar. Brincar é uma interação espontânea e autêntica, livre de julgamentos. Há muitos estudos que mostram que se não brincarmos podemos ter menos competências emocionais e sociais, bem como criativas".

A importância do brincar e da recreação na vida de toda criança tem sido, há tempos, conhecida na comunidade internacional, como evidenciado na Declaração dos Direitos da Criança de 1959 e fortalecido pela Convenção dos Direitos da Criança de 1989. O Brasil foi signatário dessa Convenção, que considerou a necessidade de proporcionar a elas uma proteção especial, sendo o direito de brincar explicitado no Artigo 31, cujo texto diz:

Os Estados Partes reconhecem o direito da criança ao descanso e ao lazer, ao divertimento e às atividades recreativas próprias da idade, bem como à livre participação na vida cultural e artística.

Os Estados Partes devem respeitar e promover o direito da criança de participar plenamente da vida cultural e artística e devem estimular a oferta de oportunidades adequadas de atividades culturais, artísticas, recreativas e de lazer, em condições de igualdade (BRASIL, 1990).

Segundo Vygotsky (1989) a brincadeira é cada vez mais entendida como atividade que, além de promover o desenvolvimento global das crianças, incentiva a interação entre os pares, a resolu-

ção construtiva de conflitos, a formação de um cidadão crítico e reflexivo. De acordo com este contexto, entende-se que é proeminente o resgate das brincadeiras antigas, para que se para melhor socialização entre as crianças nos dias atuais. Pois se observa que, devido aos avanços tecnológicos, a maior parte das crianças da atualidade tem interagido mais com máquinas do que com as pessoas, e isso obviamente prejudica a socialização destas crianças.

O brincar é uma das atividades fundamentais para o desenvolvimento da identidade e da autonomia da criança. Visto também como uma ferramenta importantíssima no auxílio, na educação da criança, principalmente, na atualidade.

No entanto, essa atividade sofreu e vem sofrendo grandes mudanças, tanto do ponto de vista teórico, como na prática, em decorrência de novas sociedades que surgiram ou que se modificaram no decorrer do tempo.

O brincar, como meio de socialização, possibilita reviver práticas de brincadeiras antigas, considerando que os jogos, brinquedos e brincadeiras se desenvolvem conjuntamente com a interação entre ambientes físicos e sociais.

Conforme Cardoso (2004) o brincar é um fenômeno social vivo, dinâmico, espontâneo, prazeroso, participativo, sempre criativo e reinventado. Por meio do ato de brincar, o conhecimento do mundo e da própria cultura da infância é apresentado gradativamente à criança.

Ao brincarem juntas as crianças aprendem a viver socialmente, respeitando regras, cumprindo normas, esperando a sua vez e interagindo de forma mais organizada. Em grupo elas aprendem a partilhar; o que é muito importante para que se possa ter a socialização e o diálogo.

Segundo Brougère (1996), a brincadeira pressupõe uma aprendizagem social em que se aprendem as formas, o vocabulário típico, as regras e as habilidades específicas requeridas para os múltiplos tipos de interações possíveis.

Segundo Cunha (2001) o brincar à moda antiga é uma alternativa diferente de viver o presente, pensar no futuro e resgatar as tradições do passado, pois a importância dos brinquedos e jogos no desenvolvimento lúdico das crianças, não aceita definições prévias preconceitos ou identificação do abstrato. Os brinquedos e as brincadeiras se desenvolvem por meio de uma interação entre ambientes físicos e sociais, sendo que os membros desta cultura, como pais, avós, educadores e outros ajudam a proporcionar à criança um saber construído pela cultura. Nesta perspectiva, a brincadeira contribui para o processo de socialização das crianças, oferecendo-lhes oportunidades de realizar atividades coletivas livremente, além de ter efeitos positivos na aprendizagem e estimular o desenvolvimento de atividades básicas.

Nos dias atuais as brincadeiras tem se resumido aos brinquedos eletrônicos, fazendo com que as crianças se fechem em um mundo tecnológico, estas têm deixado de se envolverem socialmente com outras crianças. Assim perdendo o interesse de brincar com brincadeiras antigas as quais exigiam a socialização, ou seja, a participação de outras crianças para a realização da brincadeira. Observa-se que ainda há uma tentativa de resgate das brincadeiras antigas dentro das escolas, como meio de socialização dos alunos, pois a partir das brincadeiras estes se integram e

interagem uns com os outros.

Friedmann (1996) afirma que na sociedade contemporânea, grande parte dos jogos tradicionais infantis - ciranda cirandinha, cabra-cega, barra manteiga, queimada, jogo de pião, pedrinhas, amarelinha, entre outros – que encantam e fazem parte do cotidiano de várias gerações de crianças estão desaparecendo devido à influência da tecnologia que invade o cotidiano por meio da televisão, dos jogos eletrônicos e das transformações do ambiente urbano. Nas ruas que antes eram os espaços por excelência para o brincar, deixou de ser devido à aceleração na urbanização das cidades.

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

Tendo em vista que, com o aumento da urbanização veio também o aumento da violência urbana, as famílias passaram a achar mais seguro deixar suas crianças dentro de casa, brincando com videogames ou vendo televisão, que permitir que estas fossem para as praças ou ruas brincar, cujo processo de socialização é bem maior. Assim a escola acaba por ter uma função muito importante na socialização do indivíduo, fazendo com que, por meio do resgate de antigas brincadeiras isso aconteça de maneira tranquila e saudável na vida da criança.

O brincar, como meio de socialização, possibilita reviver práticas de brincadeiras antigas, considerando que os jogos, brinquedos e brincadeiras se desenvolvem conjuntamente com a interação entre ambientes físicos e sociais. Os membros constituintes da cultura contribuem de fato para ajudar a criança a participar ativamente de diferentes atividades, possibilitando o acesso a um saber construído culturalmente.

## **QUAL A ORIGEM DO BRINCAR**

Se pensarmos o brincar numa perspectiva histórica, lembremos que desde a era das cavernas, o ser humano mostra a humanidade por meio do brincar, fato que pode ser observado em pinturas rupestres, danças, apresentações de alegria. No entanto, durante a Idade Média, o brincar era considerado "não sério" devido à sua associação com jogos de azar, o que era comum na época.

Brincar parecia um negócio sério na era do Romantismo, destinado a educar as crianças. Com o tempo, as crianças participam de diversas brincadeiras como forma de diversão e entretenimento, justamente para libertá-las das responsabilidades e preocupações do mundo em que vivem os adultos.

Platão mencionou a importância do "aprender brincando" em As Leis, contra o uso da violência e da repressão, nas brincadeiras e na educação, há brincadeiras de demolição, construção, ciranda, salto de obstáculos, etc., que são exemplos de brincadeiras antigas.

Durante o Renascimento, o brincar era visto como um ato livre que favorecia o desenvolvimento intelectual e facilitava o aprendizado, por isso era utilizado como ferramenta de aprendizagem dos conteúdos escolares, contrapondo-se assim ao processo instrucional oral surgido na era

das remadas, oferecendo aos professores a oportunidade de Uma forma interessante de ir além do conteúdo.

Nos clássicos de Gargântua e Pantagrue, Rabelais fala da utilização dos personagens do jogo para enfrentar seu enredo, satirizando os sábios da época e questionando sua falta de educação, seus métodos não levando à valorização do conhecimento, hábitos de saúde, alimentação, etc. Entre os hobbies, ele lista mais de 204 jogos, que são considerados jogos de azar, jogos para distração, jogos de escolha e jogos tradicionais da época. Rabelais criticou esse tipo de pensamento e disse que na formação do sábio educador os jogos devem ser vistos como uma ferramenta educacional e como uma ferramenta para o ensino da matemática. Ressalta ainda que os jogos devem ser valorizados e reconhecidos como ferramenta de aprendizagem, gerando diálogo, ilustrando valores e práticas ancestrais e resgatando brincadeiras do passado, e ainda sugere jogar ossos em dias de chuva, lembrando como se pensava e jogava no passado.

Ainda no Renascimento, o conceito de brincadeira estava vinculado à percepção da infância, dotada de valores positivos, de boas índoles, expressas por meio de brincadeiras espontâneas.

Pesquisas realizadas revelam que o jogo surgiu no século XVI, e que os primeiros estudos foram em Roma e Grécia, com propósito de ensinar letras. • Com o início do cristianismo, o interesse decresceu, pois tinham um propósito de uma educação disciplinadora, de memorização e de obediência.

Segundo Nallin (2005), logo após o Renascimento (1453 até 1789), o jogo foi privado dessa visão de censura e entrou no cotidiano de todas as crianças, jovens, e até adultos como diversão, passatempo, distração, sendo um facilitador do desenvolvimento da inteligência.

As marcas arqueológicas e as pinturas rupestres deixam claro que, na antiguidade, já existiam alguns jogos que os gregos e romanos jogavam, como por exemplo, o pião contemporâneo. As primeiras bonecas foram encontradas no século IX A.C

Para Lopes (2006) adolescentes gregos distraíam-se lançando uma bola cheia de ar na parede, construída de bexiga de animais, coberta por uma capa de couro. O moderno “cabo de guerra” já era utilizado pelos adolescentes de Atenas, o jogo de pique pega conhecido como “pegador”, é um jogo presente nas diversas culturas.

A história dos jogos no Brasil segundo Kishimoto (2003) é influenciada pelos portugueses, negros e índios nas brincadeiras das crianças brasileiras.

## **COMO A CULTURA INFLUENCIA O BRINCAR?**

Antes da Revolução Industrial, brincar era uma prática comum para os adultos. Desde aquele incidente, as pessoas foram forçadas a abandonar essa prática cultural que era vista como uma perda de tempo. O jogo ganhou um novo perfil e se tornou uma forma de apresentar as regras da sociedade para uma nova geração.

Como forma de a criança compreender o mundo, a brincadeira criativa e imaginativa é ameaçada pelas representações veiculadas pela mídia. Bonecos de super-heróis ou videogames inspirados em produções de TV mostram que o significado do brincar é externo.

O brincar é um fenômeno cultural que sintetiza os valores do grupo em que foi desenvolvido. Sua essência é a espontaneidade, seu conteúdo é a liberdade. Brincar pressupõe aprendizagem social. Formas de aprendizagem, vocabulário típico, regras, padrões coerentes de ação.

(...) desde muito cedo o jogo na vida da criança é de fundamental importância, pois quando ela brinca, explora e manuseia tudo aquilo que está a sua volta, através de esforços físicos e mentais e sem se sentir coagida pelo adulto, começa a ter sentimentos de liberdade, portanto, real valor e atenção às atividades vivenciadas naquele instante. (CARVALHO, 1992, p.14).

Brincar é uma forma de estimular as crianças a se conectarem com o mundo real de formas diferentes e mais maduras. Assim, quando brincam, conseguem aplicar na prática as situações culturais e sociais que aprendem no dia a dia.

Enfocar a importância do brincar para a criança tem mais a ver com a experiência que ela tem da atividade do que com os tipos de objetos que utiliza.

Os brinquedos são uma oportunidade de adicionar estímulo ao desenvolvimento de uma criança. Por isso podem ser tão diferentes em países de diferentes culturas, e atividades relacionadas à diversão infantil em todos os cantos do mundo.

A maneira como a criança usa o brinquedo para estimular o seu desenvolvimento será capaz de desenvolver nele habilidades sociais e físicas diferentes, isso faz com que as crianças de diferentes países possam ter características tão diferentes.

Enquanto no Brasil é comum vermos crianças com habilidades físicas bastante desenvolvidas (graças às suas brincadeiras com bola, elástico e outros itens que estimulam a movimentação), em países orientais é fácil encontrar crianças de raciocínio rápido e concentradas (por terem o hábito de brincar com quebra-cabeças e números desde pequenos).

A escolha do brinquedo e do tipo de atividade pode influenciar no desenvolvimento de características diferentes para crianças ao redor do mundo, mas isso não torna um tipo de atividade mais importante que a outra: elas têm somente perfis e objetivos diferentes.

A forma como uma criança utiliza os brinquedos para estimular seu desenvolvimento poderá desenvolver nela diferentes habilidades sociais e físicas, o que torna as crianças de diferentes países tão diferentes.

No Brasil, crianças fisicamente bem desenvolvidas são comuns (graças aos jogos de bola, elásticos e outros itens que estimulam o movimento), enquanto nos países orientais é fácil encontrar crianças com raciocínio rápido e concentração (porque têm o hábito de brincar com quebra-cabeças e números).

A escolha do brinquedo e do tipo de atividade afeta o desenvolvimento de diferentes características em crianças ao redor do mundo, mas isso não significa que uma atividade seja mais importante que a outra: apenas possuem características e objetivos diferentes.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A brincadeira, entendida como atividade infantil, ultrapassou a inspiração de poetas, pintores e escritores, alcançando o interesse do mercado com sua ideologia consumista por meio da análise de diferentes campos do conhecimento.

A cultura é entendida como uma rede de significados compartilhados por grupos específicos de pessoas, uma criação humana baseada na linguagem. Por ser a principal atividade da criança, a brincadeira torna-se uma porta de entrada para a cultura a qual ela pertence, gerando assim, a cultura do brincar.

Este artigo tenta analisar a relação entre brincadeiras e cultura, mesmo que brevemente, tentando revelar a influência da cultura no brincar e até que ponto esses aspectos são influenciados. Concluímos que a brincadeira infantil não pode ser considerada uma forma isolada, porque nascem da apropriação dialética de objetos pertencentes ao mundo cultural e social ao qual a criança pertence, ou seja, a pessoa aprende a brincar. Como prática humana, as brincadeiras e os brinquedos são construídos historicamente pela cultura em que as crianças vivem.

As atividades lúdicas organizam a relação da criança com o mundo que a cerca. Longe de ser passiva, essa relação reflete as contradições existentes no mundo social.

## REFERÊNCIAS

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

BROUGÈRE, Gilles. **Brinquedo e Cultura**. Trad. Gisela Wajskop. 4 ed. São Paulo, Cortez, 2001.

CARVALHO, A.M.C. et al. (Org.). **Brincadeira e cultura:viajando pelo Brasil que brinca**.São Paulo: Casa do Psicólogo, 1992

CUNHA, Nylce Helena Silva. **Brinquedoteca: um mergulho no brincar**. São Paulo: Vetor, 2001.

FRIEDMANN, A. **Brincar: crescer e aprender - O resgate do jogo infantil**. São Paulo (SP): Moderna, 1996.

GESELL, Arnold. **A criança dos 0 aos 5 anos**. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

KISHIMOTO, T. M. **Jogo, Brinquedo, Brincadeira e a Educação**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

NALLIN, Claudia Góes Franco. **Memorial de Formação: o papel dos jogos e brincadeiras na Educação Infantil**. Campinas, SP: [s.n.], 2005.

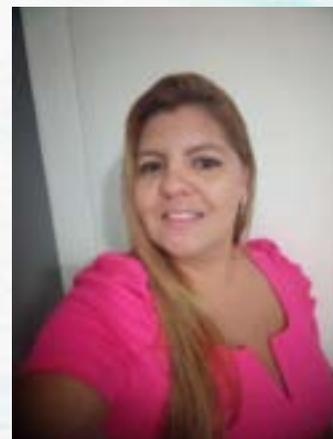
OLIVEIRA, Marta Koll. **Vygotsky: Aprendizado e Desenvolvimento um processo sócio-histórico**. São Paulo: Scipione, 1995.

PRADEAU, Brisson. **As Leis de Platão**. São Paulo: Loyola, 2004.

RABELAIS, François. **Gargântua e Pantagruel**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Ed. Martins Fontes, 1989.

# DIÁLOGO CULTURAL ACERCA DA POPULAÇÃO INDÍGENA- RESGATE DO ÍNDIO À NOSSA SOCIEDADE



## TÁBATA CRISTINA UCHÔA VALENTIM

Graduação em Educação Física pela UNISA – Universidade de Santo Amaro (2003); Professora de Ensino Fundamental II na EMEF Dr. Afrânio de Mello Franco. Professor de Educação Básica – Educação Física - na EE Herbert Baldus.

## RESUMO

Esta pesquisa visa apontar a história dos índios, para que todos tenham conhecimento de seus costumes antigos e atuais deles, percebendo sua influência em nossa cultura, trazendo-o de volta à sociedade. Considera-se que nesta pesquisa, haverá momentos, descobertas e sentimentos abordados de forma bastante significativa, para resgatar uma imagem já esquecida pela pátria que lhe pertenceu um dia. Apresentar depoimentos para extinguir as discriminações étnicas existentes em nosso país, criando possibilidades de romper essas barreiras que ainda assolam o coração humano. Este estudo tem uma determinação lógica que é a real dimensão da dificuldade indígena em nosso País e isso foi demonstrado através de entrevista em aldeias e filmagens de seu modo de vida, no qual se pode constatar que a educação é um meio fácil, rápido e contínuo, uma vez que as crianças que por lá passam, se transformarão em adultos conscientes que devem ter repúdio à discriminação racial. Posteriormente todas as informações fornecidas e pesquisadas neste trabalho possibilitarão um trabalho direto com a aldeia visitada e os alunos da escola em que trabalho.

**PALAVRAS-CHAVE:** Índio; Sociedade; Sentimento; Educação.

## INTRODUÇÃO

### AS CARACTERÍSTICAS INDÍGENAS

A história do índio está presente na história brasileira e nas demais culturas.

No âmbito educacional, o conceito indígena sofreu alterações. Na nova LDB e na Constituição

de 1988, há a afirmação de uso da língua materna e o respeito aos processos dos índios no ambiente escolar. Então, o educador deve ser preferencialmente indígena. No entanto com a Valorização do Magistério, este educador perde seu espaço, pois não tem a graduação exigida. Diante disto, faz-se necessário um redirecionamento da formação destes índios para que tenham uma formação continuada, capacitando-os para elaboração de currículos de sua comunidade indígena, priorizando a continuidade de saberes tradicionais porque este povo está quase extinto de nossa sociedade.

Atualmente há uma estimativa de 400 mil índios no Brasil, incluindo as reservas protegidas pelo governo. Estudos de historiadores afirmam que este número passava de 100 milhões, sendo 5 milhões em território nacional.

Com a extinção desses índios e o envolvimento com o homem branco a cultura perdeu sua individualidade e singularidade, pois utiliza-se de recursos materiais que não são de sua origem cultural.

Desde 1500 a cultura do homem branco tem prevalecido seus costumes sobre o índio, pois a forma de vida deles era rudimentar, com caça, pesca, plantação, respeito à natureza, todavia as alianças com a nossa cultura, provocaram perdas significativas ao seu povo que foi domesticado de forma abrupta e foram dizimadas as tribos existentes. Mesmo a terra sendo de todos, o domínio capitalista consumiu a maior parte das terras, ou melhor, quase toda a extensão territorial que já pertencia ao índio por direito e amor à natureza.

Este Artigo visa promover a integração multidisciplinar a história e costumes indígenas no currículo escolar.

Os gestores educacionais e os envolvidos no Quadro do Magistério serão o elo para desenvolver, estimular e criar situações que privilegiem o resgate desse povo esquecido e quase extinto.

## **OBJETIVOS**

Desenvolver, estimular e criar situações que privilegiem o resgate desse povo esquecido e quase extinto.

Integrar a cultura do índio na realidade escolar.

Perceber os crimes contra o índio. Promover a integração à nossa cultura.

Explorar este tema em diversos ambientes, para possibilitar um envolvimento e reconhecimento com os grupos indígenas.

Expor as dificuldades do cotidiano indígena.

Identificar problemas de ordem econômica e social.

Pesquisar melhoramentos emocionais e ambientais para os indígenas.

## JUSTIFICATIVA

Através deste trabalho, haverá a possibilidade do resgate e da valorização do índio em nossa sociedade. Há vários grupos interessados em refazer o índio, e colocá-lo como ator de nossa realidade, para que eles recuperem sua identidade perdida desde a época da colonização, pois percebe-se que este indivíduo está cada vez mais imperceptível aos olhos humanos que se esforçam para a sobrevivência e permanência dos seus nas terras pertencentes aos seus antepassados em conscientização do que lhes é de direito que é a terra herdada em tempos passados.

## REFLEXÕES

É possível reafirmar esta cultura?

Qual a forma de eliminar a discriminação com os índios?

Como fazer os alunos reconhecerem uma narrativa indígena?

Através de uma reflexão em sala de aula com os alunos sobre os conflitos deste povo é possível a conscientização das diferenças através de Projetos referentes ao tema.

## METODOLOGIA

Para realizar estas pesquisas foram necessários diversos recursos, tais como: verificação de conteúdos que abordam o tema proposto, vídeos relacionados à discriminação indígena, visita à aldeia Krucutu Parelheiros, entrevista com um índio e leituras diversificadas de livros e obras cujo etnometodologia estivessem presentes.

As escolas brasileiras abordam sobre o índio com diversos mitos grande parte de livros didáticos excluem o cotidiano deste povo.

É importante referir que o descobrimento nos quinhentos foi uma invasão com consequências mortíferas e desumanas, onde não se transmitia humildade para não estragar a imagem bem formada de quem governava as terras.

“Em primeiro lugar, não existem índios brasileiros, mas centenas de povos indígenas divididos e moldados por diferentes culturas. São grupos culturais diferentes que possuem linguagem, costumes e cosmo religioso próprios. Consequentemente, é difícil dizer a famosa frase; "Os índios do Brasil eram assim...", além de falso, carrega a marca da intolerância. Nas palavras de Albert Memmie: "Os indígenas / coloniais nunca foram discriminados: ele só tinha direito de se afogar anonimamente. ("Eles são tão... Eles são todos iguais)". Esse plural é usado vagamente para se referir aos povos indígenas do Pau-Brasil, acabando por desumanizar e distorcer toda a riqueza cultural desses grupos. por entender que "índios" não são uma nação. Os povos Xavante, Guarani ou Xerente não são chamados de si mesmos, mas simplesmente de índios.

Os livros escolares nos trazem: Antigamente os índios viviam, mas este povo inexistente nos dias atuais porque o que temos hoje é um povo que luta por espaço, por sobrevivência, por dignidade. Faz-se necessário algo que transforme a forma de entender esse povo que tenta existir, ainda que com tantas discriminações em relação a seus costumes.

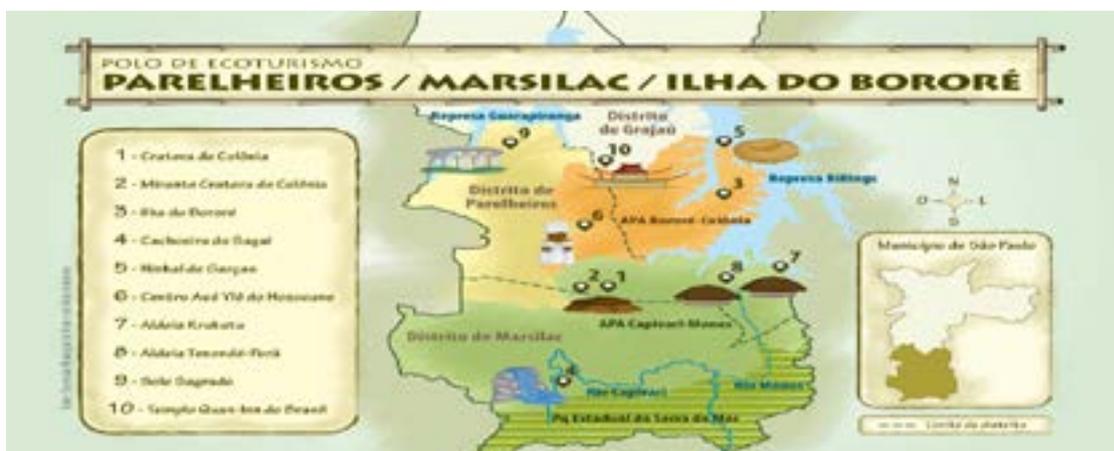
Na Literatura escolar temos o índio apresentado de forma primitiva e com costumes violentos tal qual é apresentado nos filmes. Então torna-se incompreensível aos olhos da população que eles tenham algo em comum com o mundo contemporâneo.

De acordo com o índio da aldeia Krukutu entrevistado, Tupã Veríssimo, as pessoas deveriam visitar as aldeias, tal qual fazem visitas sociais. Deveriam ser permitidas as visitas de índios em escolas, sendo já incluído em calendário escolar essa visitação. Adentrando as unidades escolares, mostrando sua cultura e seu conflito faria com que futuros adultos respeitassem o seu povo.



**Figura1: Aldeia Krukutu Fonte: Site Uggi (2023)**

Anteriormente, houve um acordo de que os espaços indígenas não seriam invadidos, o que se percebeu que isto não foi respeitado, pois houve a invasão e tomada de suas terras e desmatamento provocando dificuldades de acesso à natureza para a retirada de seu alimento; a pesca já não é mais o seu sustento, uma vez que o Bairro de Parelheiros, Marsilac e bairros vizinhos oferecem pequenos rios com pouquíssimos cardumes.



**Figura 2: Parelheiros´Fonte:Revista Apartes**

Famílias indígenas de outros Estados vêm procurar abrigo neste lugar que é bastante conhecido de tribos mesmo distantes.

Quando a tribo Krucutu é procurada, eles analisam se há um espaço para fornecer àquela família caso não exista, estes ficam em abrigos de barracões temporários, mas a preocupação em fornecer um pedaço de terra é latente com os pajés que resolvem esta situação, construindo com palha e barro a nova moradia da família que os procurou.

O irmão do Pajé desta aldeia lembra com emoção do momento em que várias escolas de uma região, juntamente com os alunos escreveram diversas cartas para exigir do governo a demarcação de suas terras.

Na realização das entrevistas percebe-se o sofrimento no olhar daqueles que com saudade lembram-se o quanto eram em muitos companheiros. Visitando várias tribos em outras regiões que hoje não existem mais.

Em entrevista com um dos índios denota-se que há alguns escritores de poesias e narrativas de seu povo. Estes livros são escritos e financiados por eles mesmos ao venderem objetos de seu povo. O dinheiro é dividido em partes iguais aos daqueles que estão no mesmo perímetro que o seu. Em toda e qualquer venda divisão é feita da mesma forma.



**Figura 3: Literatura escrita pelos povos indígenas**

Há várias doações de roupas e alimentos, tudo fica em um galpão e divide-se por número de crianças e idosos que são importantes na aldeia.

As crianças estudam dentro de uma casa grande de sapé, só é permitido um professor da aldeia lecionar, na língua materna. O que se verifica a insistência de conservar sua cultura. Ainda assim, há a existência de motos, TVs, rádio e celulares o que destoa de seu povo.

Dentro da aldeia constata-se que há loja de artesanatos indígenas, uma escola Estadual, uma biblioteca e uma Casa de Reza em que os índios fazem vários rituais para deuses da floresta e proteção para o seu povo.

Foi possível verificar que preservam os costumes da língua guarani, algumas crianças e adultos falam um pouco de português devido receberem visitantes às aldeias.

Ao adentrar a aldeia Krucutu entende-se que este povo embora dominado tenta não ser uma cultura dominada e mora, mesmo estando à margem da sociedade num local longínquo aonde os olhos dos dominantes não alcançam e não se entristecem ou se envergonham de tamanha atrocidade que é a exclusão de um povo tão importante na História do Brasil.

O significado desses indivíduos citados ainda são focos de atenção de alguns educadores que tentam resguardar o real sentido na área educacional. Os estudos se consolidam através de pesquisas que adentram o Universo das aldeias, assim facilitam a análise e orientação da pesquisa teórica e prática da existência de participantes que devem fazer parte de nosso quadro curricular.

Nesta pesquisa, houve uma interação entre a pesquisadora e os sujeitos participantes, o que enriqueceu o crescimento pessoal e profissional de ambos, pois as entrevistas ocorreram de forma simples e informal. Embora haja uma desconfiança da presença de pessoas estranhas invadirem alguns espaços, o Pajé é o responsável pela visitação dos espaços da aldeia.

## RESULTADOS

Segundo a análise dos estudiosos deste tema, verifica-se que as reservas naturais prometidas a este povo, estão em diminuição, pois o crescimento desenfreado do egoísmo e da ganância de nossos “coronéis” ocasiona a perda das terras do índio que vive cada vez mais em condições subumanas.

Após as entrevistas realizadas, foram feitos trabalhos escolares com abordagem significativas do tema, o que resultou em mudança de olhar e de postura dos alunos em relação a esse povo.

Na entrevista ao pajé, o tema abordado foi à inserção em sala de aula de suas crianças indígenas e a discriminação que seu povo sofre ao adentrar em locais urbanos, tais como metrô, ônibus, mercado e demais lugares cujo movimento popular é bastante intenso. Foi relato que as crianças não entendem o porquê da situação e ficam apáticas no cotidiano na aldeia ao retornarem da escola. Então, a comunidade indígena prefere que estudem dentro da aldeia para que não percam seus costumes e não fiquem isolados sofrendo algo em que não há dentro da aldeia que é a exclusão ou bullying, pois o respeito entre todos é algo secular que os antepassados cultuaram nas novas gerações.

Foi acordado que haverá doações de cestas básicas e haverá a pesquisa para uma editora financiar o dicionário Guarani do índio Tupã Veríssimo que fica sempre responsável por falar da cultura do seu povo, porque é um escritor que acredita na ascensão de seu povo através da escrita e da leitura, pois a educação será capaz de inseri-los em sociedade de forma tranquila e sem sofrimento.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo geral desta pesquisa foi mostrar a importância da inclusão indígena como ferramenta para a integração multidisciplinar. Uma vez que a vida não acontece de forma fracionada,

este é um desafio aos gestores escolares: a integração multidisciplinar. Fazer com que o aluno sintase inserido num universo como a vida real: não fracionada. Podemos ver pelos dados coletados que apreender sobre a cultura indígena, o homem passará a respeitar e valorizar os verdadeiros donos desta terra abençoada.

Percebe-se também que por falta de interesse da política do país, esta população está sendo extinta, dependendo da benevolência de nossos governantes.

O tema é amplo, podendo nossos gestores da Educação, entrelaçar em conteúdos programáticos, o verdadeiro estudo deste povo que é carente de reconhecimento.

É importante que sejam feitas visitas às aldeias, para o enriquecimento à aprendizagem escolar e para que as culturas aprendam os costumes uns dos outros, mas sem a pretensão de impor as características de ambos e sim, de somatória e oportunidade de se conhecerem.

## REFERÊNCIAS

**ALDEIA KRUCUTU** – 2023 – Disponível em: <<https://www.uggi.com.br/aldeia-krukutu>> Acesso 16 mar. 2023.

ALMEIDA, Luiz Savio de. **Aprendendo Português nas escolas da floresta**

BRASIL. Lei 9394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as Diretrizes e bases da Educação Nacional**. Diário Oficial de União. Brasília, 20 dez. 1996.

APARTES, **Revista da Câmara Municipal de São Paulo**. 6ª Ed. São Paulo, março-2014. Disponível em: <https://www.saopaulo.sp.leg.br/apartes-anteriores/revista-apartes/numero-6-marco-abril2014/selva-de-perto>. Acesso 16 mar. 2023.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Introdução**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

CARPANEDA, Isabella & Angiolina D. Bragança. **História dos povos indígenas- 500 anos de luta no Brasil**. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 1982. v. 1.168.

CONSELHO, **Indigenista missionário**, c1972. Disponível em: <https://cimi.org.br/o-cimi/>. Acesso 16 mar. 2023.

FUNARI, Perdo Paulo, **A temática indígena na escola : Subsídio para professores**. São Paulo: Editora Contexto, 2011.

INDIO, **o que não se deve dizer do índio**. Disponível em: <https://slideplayer.com.br/slide/10280245/> Acesso 20 mar. 2023.

JEKUPÉ, Olívio, **Literatura escrita pelos povos indígenas**. Editora Scortecci Editora- 1ª Ed. 2009.

STAVENHAGEN, Rodolfo. **Etnodesenvolvimento: uma dimensão ignorada no pensamento desenvolvimentista**. Rio de Janeiro: Edições Tempo Brasileiro, 1985.

# MAFALDA E A ESCOLA: UMA INTERPRETAÇÃO DA ESCOLA E DA EDUCAÇÃO NOS QUADRINHOS DA MAFALDA



## VERÔNICA VIEIRA SANTOS

Graduação em Geografia pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (2009) e em Pedagogia pela Universidade Cruzeiro do Sul (2020); Especialista em Gestão Escolar com ênfase em Direito Educacional pela Faculdade de Conchas (2022); Professora de Ensino Fundamental II - Geografia - na EMEF 22 de Março.

## RESUMO

Para além de um recurso didático em sala de aula, neste trabalho buscou-se analisar a relevância das tiras de história em quadrinhos como metodologia científica, compreendendo que ela expressa a leitura de mundo daquele que a produziu e, portanto, merecedora de um olhar que vai para além do entretenimento. Apresenta-se uma análise e uma reflexão sobre a escola e sobre a educação tradicional através da leitura, interpretação e análise de quatro tiras de história em quadrinho retirada da obra Mafalda, produzidas por Joaquín Salvador Lavado, mais conhecido como Quino, e a partir destas relacionar as críticas a este modelo de escola e de educação presentes nas tiras às realizadas por importantes teóricos, em especial, por Paulo Freire.

**PALAVRAS-CHAVE:** Escola; Educação Tradicional; Mafalda; Paulo Freire.

## INTRODUÇÃO

[...] a leitura de histórias em quadrinhos favorece uma aprendizagem prazerosa, colabora para a formação do leitor e do processo de ensino-aprendizagem da escrita. Entendemos que é possível, por meio da literatura de história em quadrinhos, que se caracteriza pela sequência dos quadros combinando imagem e texto, formar cidadãos leitores capazes de atuar no contexto social dialogando e produzindo novos textos.(NAKAMURA, et al. 2020)

As histórias em quadrinhos (HQ's) apresentam-se como uma ferramenta educacional espetacular, uma vez que aglutina, de uma só vez, a linguagem escrita e a linguagem imagética mediada pela ludicidade, o que torna o processo de aprendizagem mais prazeroso e, por isso, mais significativo.

No processo educacional, o professor(a) encontra nas HQ's várias possibilidades de usufruto: para ilustrar uma ideia, para introduzir uma temática, para aprofundar um conceito já trabalhado,

para gerar um debate a respeito de um assunto, como uma forma lúdica na abordagem de um tema complexo... Além de ser um excelente aliado no incentivo à leitura.

Entre os motivos para utilizar os quadrinhos na escola, estão a atração dos estudantes por esse tipo de leitura, a conjunção de palavras e imagens, que representa uma forma mais eficiente de ensino, o alto nível de informação deles, o enriquecimento da comunicação pelas histórias em quadrinhos, o auxílio no desenvolvimento do hábito de leitura e a ampliação do vocabulário.(NAKAMURA, et al., 2020)

Há um vasto material de estudos publicados sobre o uso de HQ's em sala de aula, sobretudo como recurso pedagógico. No tocante aos quadrinhos da Mafalda, há uma série de trabalhos e estudos publicados sobre o uso deste recurso em sala de aula em diversas áreas.

Os quadrinhos da Mafalda são conhecidos e reconhecidos por sua criticidade em relação aos temas que envolvem seu tempo histórico. Nas aulas de ciências humanas e linguagens é comum seu uso para ilustrar, instigar uma análise crítica ou mesmo desenvolver uma leitura reflexiva diante uma temática. A presença de suas tiras em exames, como vestibulares, também é muito comum.

Porém, as tiras de Mafalda podem e merecem ser analisadas para além desta condição de recurso metodológico em sala de aula. Na perspectiva educacional, suas tiras produzem reflexões que vão para além do ensino concreto da sala de aula, mas pauta uma análise sobre a educação e em especial, sobre a escola.

Ao longo deste trabalho buscar-se-á identificar e compreender, a partir de quatro tiras da Mafalda, o modelo de escola apresentado nos quadrinhos, as críticas que Mafalda e seus amigos fazem à instituição escolar e ao processo de aprendizagem realizado na escola que justificam uma certa “decepção” experienciada e externalizada nos quadrinhos. Mesmo situando-se no contexto da escola e da educação argentina, é possível fazer as mesmas reflexões no contexto brasileiro.

Assim, após contextualizar os quadrinhos da Mafalda e o contexto histórico em que desenvolveu, apresentar-se-á uma análise da escola sob a óptica de Mafalda.

## **OS QUADRINHOS DA MAFALDA**

Os quadrinhos de Mafalda não podem ser encarados simplesmente como uma leitura de passatempo. Muito além disso, possuem um propósito educativo, transmitindo mensagens críticas-reflexivas. Insere-se em um espaço-tempo, um contexto geopolítico muito particular e, por esse motivo, possui uma denotação política muito marcante, cujo referencial é o período na qual Quino a escreve: a década de 1960.

As tiras, além de ter humor, foram criadas pelo autor para que os leitores pudessem fazer muito mais do que rir. Ele fez [e ainda faz] seu público pensar, refletir e por vezes, se indignar. Elas fazem críticas que vão muito além do momento histórico que a Argentina vivia. São indagações que alcançam pessoas do mundo inteiro, por se tratar de temas universais, e é aí que repousa a grande qualidade da obra.(GALVÃO, sem data)

Importante deixar registrado que, quando nos referimos à Mafalda estamos nos referindo a todo um pensamento, uma leitura e uma compreensão de mundo daquele que a pensou e produziu, isto é, do Quino.

Mafalda nasce de uma forma inusitada. Em 1963 Joaquín Salvador Lavado, mais conhecido como Quino, um importante desenhista e humorista argentino, é convidado, através de seu amigo Miguel Brascó, também desenhista de humor, escritor e jornalista, por uma agência de publicidade, a criar uma tira cômica que serviria de publicidade para uma empresa de eletrodomésticos. Brascó relatou o nascimento de Mafalda da seguinte forma:

“Quino confidenciara-me o seu desejo de desenhar tiras com crianças. Um dia me chamaram a uma agência de publicidade, a Agens, e me pediram que arranjasse um desenhista capaz de criar uma tira cômica para inserir como publicidade oculta num jornal diário, para promoção de uma nova linha de eletrodomésticos produzidos por Siam Di Tella e que deveriam sair para o mercado com o nome de Mansfield. (QUINO, 1990, p. 16)

A proposta era que Quino criasse uma família de classe média em que os nomes dos membros desta família iniciassem com a letra M (Mansfield). Nasce então Mafalda, filha única de um casal de classe média e que Quino caracterizou como *enfant terrible*. Porém o plano de campanha é recusado pelos donos da empresa e Quino arquiva as poucas tiras criadas.

Em 29 de setembro de 1964 Mafalda estreia oficialmente como tira jornalística no “Primeira Plana”, um importante semanário argentino da época. Sua publicação dura até 1965, quando Quino, após romper relações com o jornal devido à política de propriedade sobre as tiras, é convidado a publicar Mafalda num dos diários mais lidos da Argentina: *El Mundo*, publicação que dura até 1967. A partir de sua publicação no *El Mundo*, Mafalda ganha prestígio nacional e internacional. Vários outros jornais de outras cidades passam a reproduzir as tiras, livros com uma coletânea de tiras são publicados, e Mafalda é traduzida para vários idiomas, sobretudo europeus. Até uma versão em desenho animado Mafalda ganha. A repercussão internacional de Mafalda é tão expressiva que, em 1977 a UNICEF pede a Quino que ilustre a “Declaração dos Direitos da Criança” através de comentários da Mafalda e sua turma.

Quino encerra oficialmente a produção das tiras de Mafalda em 1973, somente abrindo exceção para o pedido da UNICEF: “Deixei de fazê-la... e, de fato, estou mais confortável. Mais livre. (...) estava começando a me repetir. Achei mais honesto, mais sincero deixar de fazê-la”. Quino percebeu, então, que Mafalda já havia cumprido sua missão.

Analisando um pouco da trajetória de Quino e a produção de Mafalda, é inegável a sabedoria deste desenhista-humorista em trabalhar duas forças que constantemente lhe pressionava quanto à “função” da Mafalda: as exigências da Indústria Cultural (função mercadológica) e a sua própria “vontade” (função social: crítica). Com bem retrata GOTTLEB, Quino soube abordar questões como

o preconceito contra as HQ; o medo à liberdade, de que foge o homem contemporâneo, consumista; a questão feminina; o duplo jogo que faz nas famílias. Embora não apresente soluções práticas [somente em nível de sonhos e fantasias] ele trabalha com o presente, com o momento, usando a criança para se manifestar. Percebe que se houver alguma saída talvez só aconteça através das crianças, mas vai até aí: a denúncia e o resgate da espontaneidade e da franqueza/verdade através das crianças.(GOTTLEB,1996, p. 181)

Utilizar a criança para se manifestar frente às situações do mundo e as situações que ocorrem no mundo que lhe intriga/incomoda é outra das grandes características deste desenhista, justamente pelo caráter da espontaneidade e franqueza que as crianças possuem, remetendo à veracidade daquilo que está querendo transmitir ao público.

Para o presente artigo, uma questão especial será considerada: o modelo de escola e de

educação vivenciadas por Mafalda e seus amigos.

## MAFALDA



(QUINO. Toda Mafalda, 2008, p. 154)

Mafalda é uma menina de aproximadamente 6 ou 7 anos. É curiosa e adora estar com seus amigos. Ama os Beatles e o desenho do Pica-Pau. Frequentemente está em contato com jornais e revistas em quadrinhos e, quando alfabetizada, lê-os com frequência. É comum também escutar os noticiários, seja via rádio ou televisão. Às vezes comporta-se como uma menina de sua idade, porém sua postura, seus comportamentos e seus comentários de caráter crítico em relação à sua vida e ao mundo em que vive torna-a incomum perante outras crianças de sua idade (o fato de acompanhar os noticiários expressa essa sua característica). Estes seus comentários demonstram muitas vezes seu pessimismo em relação à sociedade, sobretudo ao Estado, e o futuro humanidade, mas às vezes mostra-se esperançosa diante da possibilidade de mudança do ou no comportamento dos homens. Apresenta-se muito feliz e empolgada ao entrar na idade escolar e ir para a escola, mas logo decepciona-se. Entender essa decepção é o objetivo deste artigo.

**MAFALDA E A ESCOLA**

A seguir apresentaremos as tiras da Mafalda escolhidas para análise neste presente artigo

**Figura 1**



(QUINO. Toda Mafalda, 2008, p. 68)

**Figura 2**



(QUINO. Toda Mafalda, 2008, p. 70)

**Figura 3**



(QUINO. Toda Mafalda, 2008, p. 71)

**Figura 4**



(QUINO. Toda Mafalda, 2008, p. 73)

O aluno é um ser histórico que traz consigo e em si uma história, e um conhecimento adquirido na sua própria vivência.(CALLAI, 2001, p. 136)

Os quadrinhos acima sequenciados nos apresentam um histórico do olhar da Mafalda frente a sua relação com a escola. Mafalda é uma exceção dentro de seu perfil de criança de seis anos de idade que está iniciando sua vida escolar. Ela, antes mesmo de começar a frequentar a escola, já estabelece uma leitura crítica da condição social e política da humanidade e, mesmo após começar a frequentar a escola, começa a fazer crítica à própria situação ou função escolar

É interessante perceber que há na Mafalda, na sua pré-fase escolar (Figura 1 e 2), uma esperança de que na escola ela irá ter respostas frente às suas dúvidas e angústias sobre as mazelas do mundo. Sua empolgação ao iniciar a vida escolar é extasiante. Porém, durante a sua vivência escolar, percebe que a escola não é aquilo que esperava: é vazia de sentido e significado em relação àquilo que esperava.

Nas figuras 3 e 4, os quadrinhos apresentam uma crítica que Mafalda faz à escola e ao processo de ensino-aprendizagem. Sua conscientização frente à professora nos traz a memória toda obra de Paulo Freire no que concerne à educação como formadora de sujeitos conscientes de sua cidadania. Na hierarquia social e, sobretudo na hierarquia escolar tradicional (que se verifica na escola que Mafalda frequenta), a criança é aquela que aprende; um ser a-social, a-histórico, que deve ser moldada, através da escola e na figura do professor, para tornar-se um ser social.

Entende-se aqui como educação tradicional aquela em que o processo de ensino-aprendizagem é centralizado no professor e estruturado na transmissão passiva e inflexiva de conteúdos, sem participação concreta, ativa e reflexiva do aluno:

... atribui-se ao sujeito um papel irrelevante na elaboração e aquisição do conhecimento. Ao indivíduo que está “adquirindo” conhecimento compete memorizar definições, enunciados de leis, sínteses e resumos que lhes são oferecidos no processo de educação formal a partir de um esquema atomístico.(MIZUKAMI, 1986 p. 11 apud LEÃO, 1999, p. 90)

Como já dito anteriormente, a Mafalda apresenta uma leitura de escola e de ensino-aprendizagem seu país de origem: a Argentina em um contexto histórico marcado pela geopolítica da Guerra Fria, onde o antagonismo entre capitalismo, liderado pelos Estados Unidos, e socialismo, liderado pela União Soviética, ultrapassava o limite ideológico, reorganizando toda estrutura política, econômica e cultural de suas áreas de influência. Assim, toda América Latina foi atingida por esse antagonismo e, sob influência direta do governo estadunidense, os países latino-americanos entre eles Argentina e Brasil, passaram a enfrentar um processo de modernização pautado no consumo e, portanto, da produção em massa e das propagandas.

Desenvolvendo-se sob essa estrutura, a sociedade latino-americana passa a ser moldada para atender essa nova condição, estruturando-se como a sociedade de consumo e a escola, ferramenta fundamental na formação daqueles com compõe a sociedade, passa a ter uma nova concepção de educação. Segundo Leão (1999, p.48), o sistema educacional passa a ser marcado “pela uniformização dos alunos, a assimetria das relações professor--aluno, o uso de mecanismos disciplinares, de métodos avaliativos hierárquicos e discriminatórios”. E complementa: “A escola, então, pode ser compreendida como um espaço de imposição de determina estética, voltada para padronização dos alunos dentro do que era estipulado como aceitável e bom para a sociedade.”(-

Leão,1999, p.55)

Essa nova condição de sistema educacional é retratada e questionada por Mafalda em várias tiras. Mafalda traz consigo uma bagagem de dúvidas e questionamentos levantados a partir da leitura que faz do seu mundo, da realidade que a cerca, que necessitam ser respondidas, compreendidas. Como afirmou CALLAI, ela traz consigo uma história, um conhecimento adquirido através de sua vivência.

Claro que a Mafalda é uma exceção, como já dito, pois as análises e leituras que traz consigo e que constrói são muito sofisticadas e com certo grau de maturidade para o perfil cognitivo de uma menina de seis anos de idade. Mas, ao mesmo tempo, expressa quais são realmente os seres que realmente frequentam a escola: são seres históricos, sociais, culturais, que trazem consigo toda uma leitura e construção da vida que teve até aquele momento e que continuarão tendo ao longo da vida escolar.

### Retomando as Figuras 3 e 4:



Figura 4



(QUINO. Toda Mafalda, 2008, p. 73)

A educação que se impõe aos que verdadeiramente se comprometem com a libertação não pode fundar-se numa compreensão dos homens como seres vazios a quem o mundo 'encha' de conteúdos; não pode basear-se numa consciência especializada, mecanicista compartimentada, mas nos homens como 'corpos conscientes' e na consciência como consciência intencionada ao mundo. Não pode ser a do depósito de conteúdos, mas a da problematização dos homens em suas relações com o mundo. (...) Neste sentido, a educação libertadora, problematizadora, já não pode ser o ato de depositar, ou de narrar, ou de transferir, ou de transmitir 'conhecimentos' e valores aos educandos, meros pacientes, à maneira da educação 'bancária', mas um ato cognoscente." (FREIRE, 2005, p. 77-78)

Como expresso na Figura 3, Mafalda faz uma intervenção que traz à luz uma crítica que norteou vários estudos que colocaram em xeque a escola tradicional, sendo Paulo Freire farol de toda essa discussão. Paulo Freire e toda sua obra é mundialmente conhecida e reconhecida sobretudo pela criticidade à educação tradicional, que é bancária e alienadora e pela luta por uma educação

como prática da liberdade, para o pleno exercício da cidadania do homem-sujeito tomado de consciência de seu tempo e de seu espaço (FREIRE, 1967)

Uma escola que promova uma educação em que o aprendente desenvolva o reconhecimento de sua realidade, do mundo em que vive, de sua historicidade e de sua espacialidade para uma prática cidadã é aquela que tem por objetivo a promoção de uma educação democrática, libertadora, transformadora e emancipadora, tão defendida por Paulo Freire e que Mafalda esperava encontrar quando iniciou sua vida escolar.

A criticidade frente às suas vivências e sobre o mundo que se apresentava a ela permaneceu até o último quadrinho de Mafalda, potencializada por conseguir decodificar as letras e os números. A única contribuição que a escola lhe trouxe.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quino, em todas as tiras de Mafalda, expressou seu olhar diante do mundo que vivia. Fez da Mafalda sua voz e através dela não se calou, não se negou a ouvir e muito menos olhar e enxergar esse mundo por ele vivenciado e experienciado. Várias foram as situações vividas pela sociedade argentina e mundial na década de 1960 e apresentadas criticamente ao longo de seu trabalho, sendo a escola e a educação parte dessas situações.

A escola e a educação, sendo pilares da formação dos sujeitos para o pleno exercício da cidadania, ainda são objetos de estudo por parte daqueles que nelas estão inseridos. Buscar recursos que auxiliem a compreensão dos objetivos e das condições que as estruturam é uma das metodologias que estudiosos utilizam para realizar seus estudos e trabalhos.

Assim foi com este artigo. Buscou-se nas tiras da Mafalda que retratam a escola e a educação, sobretudo a básica, afinal Mafalda tem seis anos de idade e, portanto, está no início da sua formação escolar, o olhar crítico de um importante cidadão do mundo, leitor e crítico da realidade espaço-temporal que estava inserido e da escola e educação vivida e sonhada por ele - Quino.

Por meio de alguns estudos que pautavam, elucidavam e compactuavam com as críticas presentes nas tiras, buscou-se pontuar que as expressões artísticas, como tiras de HQ's, são uma importante ferramenta de interpretação da realidade e, por isso, podem ser um meio de interpretá-la e compreendê-la.

No que tange a questão da escola e da educação, cabe salientar e deixar registrado que Quino é a expressão do homem-sujeito que a escola deveria formar, aquele que, segundo Paulo Freire, tem uma postura de autorreflexão e de reflexão sobre seu tempo e seu espaço. Através da Mafalda Quino expressou suas reflexões sobre sua realidade e a realidade do mundo, o que demonstra uma conscientização de um ser social em pleno exercício de sua cidadania. Ser esse que Mafalda esperava se tornar com auxílio da escola e pela qual Paulo Freire dedicou sua vida.

## REFERÊNCIAS

CALLAI, Helena Copetti. **A Geografia e a escola: Muda a Geografia? Muda o Ensino?** Terra Livre – AGB. São Paulo, nº 16, 1º semestre 2001, p. 133-152

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade.** Rio de Janeiro: Editora Paz e Guerra, 1967

GALVÃO, Gabriela Hazin. **Histórias em quadrinhos: Análise das histórias em quadrinhos da Mafalda e sua turma.** Portal estudos de Mídia. Sem data. Disponível em: [www.uff.br/portalmidia/polifonia/historiasemquadrinhos.pdf](http://www.uff.br/portalmidia/polifonia/historiasemquadrinhos.pdf); acesso em 08 mar. 2023

GOTTLIEB, Liana. **Mafalda vai à escola.** São Paulo: Iglu: Núcleo de Comunicação e Educação: CCA/ECA-USP, 1996

LEÃO, Denise Maria. **Paradigmas contemporâneos de educação: escola tradicional e escola construtivista.** Cadernos de Pesquisa, nº 107, p. 187-206, julho de 2009. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/cp/n107/n107a08.pdf> . Acesso em 08 mar. 2023

NAKAMURA, Lucinete Ornagui de Oliveira; VOLTOLINI, Ana Graciela Mendes F. da Fonseca; BERTOLOTO, José Serafim. **O uso de histórias em quadrinhos no ensino: teoria, prática e BNCC.** Revista Educação Pública, v. 20, nº 29, 4 de agosto de 2020.

PIACENTI, Raquel Cardonha; MARTINS, Maria do Carmo. **Mafalda e a escola: representações de educação argentina em cinco tirinhas de Quino.** Leitura: e Teoria e Prática. V. 36, nº 29, p. 43-58, 2018. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/ltp/v36n72/2317-0972-ltp-36-72-43.pdf> Acesso em 08 mar. 2023

QUINO. **Toda Mafalda.** São Paulo: Martins Fontes, 2008

QUINO, Mafalda Inédita. Lisboa, Portugal, Publicações Dom Quixote, 1990.

# BRINQUEDOS SUSTENTÁVEIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL



## VIVIANE NEVES

Graduação em Pedagogia pela Universidade Bandeirantes de São Paulo Uniban em 2000; Professora de Educação Básica na Escola da Prefeitura de Guarulhos; E.P.G. Glorinha Pimentel, Professora de Educação Infantil e Ensino Fundamental na EMEF Neuza Avelino da Silva Melo

## RESUMO

Este artigo tem como objetivo, mostrar a importância do brincar da criança na educação infantil, enfocando o brincar durante o processo de desenvolvimento enquanto ser humano, e a construção de brinquedos sustentáveis e a sua contribuição para o desenvolvimento no ensino e a aprendizagem na educação infantil, enfatizando, o prazer de descobrir o mundo em que esta inserida, através da brincadeira, na construção do seu caráter, sua formação moral e social, de acordo com o ambiente no qual se encontra. As brincadeiras são enfocadas como instrumento pedagógico de suma importância no desenvolvimento, na aprendizagem da criança. Estas atividades ajudam a construir conhecimento e ainda proporcionam momentos lúdicos e prazerosos para o desenvolvimento da criança, e capacidade de introduzir a mecânica do construir sem destruir. Brincar também é uma forma de aprender! E os brinquedos e atividades sustentáveis têm o poder de introduzir a criança ao mundo da sustentabilidade, aprendendo desde cedo sobre a importância da natureza e do meio ambiente.

**PALAVRAS-CHAVE:** Brincar; Desenvolvimento Aprendizagem; Infância.

## INTRODUÇÃO

Será discutida a importância do brincar como recurso pedagógico, que proporciona à criança momentos em que ela pode mostrar sua agilidade através da competição, refletir sobre o fazer, organizar e desorganizar, construir e reconstruir, crescer nos aspectos culturais e sociais como parte essencial de uma sociedade, a importância desse momento mágico que é o brincar na educação infantil e porque a criança precisa desse tempo, para o exercício do pensamento e da aprendizagem, tornando essa base como um alicerce para a formação da criança como ser especial de uma sociedade.

E os brinquedos e atividades sustentáveis têm o poder de introduzir a criança ao mundo da sustentabilidade, aprendendo desde cedo sobre a importância da natureza e do meio ambiente.

As teorias, baseadas nos pensadores: Piaget, Vygotsky e Wallon, considerando as suas contribuições, dentro do processo de formação intelectual da criança enquanto sujeito. O que os mesmos defendem sobre o processo cognitivo da criança e a importância do brincar no desenvolvimento futuro da criança.

Como pode-se perceber, o brincar é um dos instrumentos imprescindíveis para o desenvolvimento da criança, o ato de brincar é de fundamental importância para o desenvolvimento da criança, também no processo de aprendizagem da criança com ser humano, pois não trata só de um momento de diversão, mas ao mesmo tempo, acontece a formação da assimilação de conhecimentos que será levada para sua vida futura.

Com esta reflexão consta-se que, as crianças pequenas adoram brincar, a importância do brincar e alguns recursos que proporciona a criança momentos em que ela pode mostrar sua aprendizagem, desenvolvimento, agilidade através da competição, da socialização com outras crianças, para refletir sobre o fazer, organizar e desorganizar, construir e reconstruir o seu desenvolvimento para crescer nos aspectos cultural e social como parte essencial de uma sociedade do aprender.

Dessa forma esta pesquisa analisará de modo geral a importância desse momento mágico que é o brincar e o aprender na educação infantil e porque a criança precisa desse tempo, que as brincadeiras sejam de maneira prazerosa, lúdicas buscando envolvê-lo a criança e interagi - la no prazer de aprender brincando, e tornar essa brincadeira em uma fonte para o exercício do desenvolvimento do pensamento e da aprendizagem, tornando-se essa base como um alicerce para a formação da criança como ser especial para uma sociedade do bem.

Quando a educação ambiental começa a ser aplicada desde os primeiros momentos da educação infantil, as possibilidades de resultados positivos são maiores.

## **A IMPORTÂNCIA DO BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Toda criança tem necessidade e o direito de brincar, isto é uma característica da infância garantida em Lei. A função do brincar não está no brinquedo, no material usado, mas sim na atitude subjetiva que a criança demonstra na brincadeira e no tipo de atividade exercida na hora da brincadeira. Essa vivência é carregada de prazer e satisfação. É a falta desse prazer ou dessa satisfação que pode acarretar na criança alguns distúrbios de comportamento. Em cada etapa evolutiva da criança, o brincar vai se modificando, mas é essencial que ela tenha oportunidade de explorar todas as fases do brincar. A importância do brinquedo é a da exploração e do aprendizado concreto do mundo exterior, utilizando e estimulando os órgãos dos sentidos, a função sensorial, a função motora e a emocional. A brincadeira tem uma enorme função social, desenvolve o lado intelectual e principalmente cria oportunidades para a criança elaborar e vivenciar situações emocionais e conflitos sentidos no dia a dia de toda criança.

O brincar favorece a criança o aprendizado, pois é brincando que o ser humano se torna apto a viver numa ordem social e num mundo culturalmente simbólicos. É o mais completo dos processos educativos, pois influencia o intelecto, o emocional e o corpo da criança. Brincar faz parte da especificidade infantil e oportunizar a criança seu desenvolvimento e a busca de sua completude, seu saber, seus conhecimentos e suas expectativas do mundo. Por ser importante para as crianças, a atividade lúdica e suas múltiplas possibilidades pode e deve ser utilizada como recurso de aprendizagem e desenvolvimento.

É no brincar que acontece a aprendizagem da criança, é através das brincadeiras as crianças podem desenvolver a sua capacidade de criar brincadeiras, para dar condições do desenvolvimento na diversidade das brincadeiras nas experiências através da troca com outra criança ou com os professores ou com a sua família.

Visando a importância do brincar é muito importante pois quando a criança está brincando ela cria situações imaginárias que lhe permite operar com objetos e situações do mundo dos adultos. Enquanto brinca, seu conhecimento se amplia, pois ela pode fazer de conta que age de maneira adequada ao manipular objetos com os quais o adulto opera e ela ainda não.

Hoje o brincar é muito importante por que é através do mesmo que a criança desenvolve, conhece e compreende, o seu desenvolvimento para o aprendizado e se expressarem no mundo que o cerca. Com base nas palavras de Vygotsky destacou a importância da brincadeira para aprender o desenvolvimento infantil, segundo o autor, vem auxiliando cada vez mais a criança no seu aprendizado, no faz de conta a criança tem a oportunidade de ser aquilo que ainda não é ou seja ser o que ela imagina ser ou seja através do seu imaginário ela vive suas próprias fantasias num mundo cheio de fantasias e encantando, também as crianças agem como se fosse maiores ou até imitam os adultos, exercitar-se na compreensão de papéis sociais e poder usar, de modo simbólico, objetos e ações que ainda não lhe são permitidos. Dessa forma, enquanto brinca, a criança realiza muitas descobertas sobre o mundo que a cerca e sobre si mesma, bem como aprende a relacionar-se com o outro, com o mundo em que vive.

O ato de brincar não é somente “o brincar por brincar”, mas sim o que ela representa para quem brinca. O brincar está em uma dimensão valorizada no desenvolvimento do aprender, abrangendo crianças e adultos, elevando-os a patamares ainda maiores pelo brincar e representando a necessidade de conhecer, construir e de se descontraírem, em um mundo real ou simbólico cheio de momentos maravilhosos que só acontece através do brincar. Para Huizinga (1999), o jogo, o brincar, deve ter caráter de liberdade para as crianças irem muito além das suas fantasias, deve ser uma atividade voluntária e quando imposta deixa de ser uma brincadeira ou um jogo, ou do faz de conta. É na brincadeira que as crianças aprendem como os outros pensam e agem, descobrindo assim uma forma mais rápida para a troca de ideias e o respeito pelo outro.

Enquanto aprendem brincando também ensinam algo de sua vivência, resultando na interação do aprender e ensinar a dividir os outros.

O brincar tem grande importância na educação infantil, principalmente no aspecto cognitivo, proporcionando à criança criatividade, com o objetivo de desenvolver suas habilidades. As brinca-

deiras fazem parte da infância de toda criança, pois garantem divertimento, alegria e aprendizagem.

Atualmente as crianças entendem por brincadeira os jogos eletrônicos, fazendo com que as mesmas não se movimentem e as deixando estáticas e com isso vão ficando sedentárias e obesas. Com as brincadeiras tradicionais, como, por exemplo, pular no pula-pular corda, elástico, pique alto, etc., fazem com que as crianças se movimentem a todo tempo, gastando energia e dando liberdade para criar proporcionando alegria e prazer.

As razões para brincar são inúmeras, pois sabemos que a brincadeira só faz bem, e só não entendemos porque em muitos lugares isso incomoda tanto na sociedade ou algumas pessoas, pais, professores..., mas sabemos que o brincar é um direito da criança, como apresentado na Lei 8.069, de 13 de julho de 1990, denominada Estatuto da Criança e do Adolescente, acrescenta no Capítulo II, Art. 16º, Inciso IV, que toda criança tem o direito de viver o seu tempo de infância que é o de brincar, praticar esportes e divertir-se. Então vimos que, a criança tem o direito de brincar pois está amparada por lei, e esta é mais uma razão para que as crianças brinquem, além das inúmeras situações que já citamos, porque o brincar favorece a descoberta, a curiosidade, uma vez que auxilia na concentração, na percepção, na observação, e além disso as crianças desenvolvem os músculos, absorvem oxigênio, crescem, movimentam-se no espaço, descobrindo o seu próprio corpo. O brincar tem um papel fundamental neste processo, nas etapas de desenvolvimento da criança. Na brincadeira, a criança representa o mundo em que está inserida, transformando-o de acordo com as suas fantasias e vontades e com isso solucionando problemas.

Para Cunha (1999, p45), o brincar é uma característica primordial na vida das crianças, porque é bom, é gostoso e dá felicidade em todos esses momentos das brincadeiras. Além disso, ser feliz e estar mais predisposto a ser bondoso, a amar o próximo e a partilhar fraternalmente, são outros pontos positivos dessa prática só pode ser desenvolvida através do brincar.

A educação infantil abre portas para que as vivências em grupos nessa faixa etária tornem-se significativas no processo de aprendizagens futuras. A história da educação infantil é marcada por altos e baixos, seu surgimento se deu com a revolução industrial, esse movimento levou mulheres e mães para fora do lar, gerando a necessidade do surgimento das creches.

Muitas brincadeiras proporcionam o aprendizado das regras de convivência, dos conceitos matemáticos como noções de espaço e tempo, outras desenvolvem a linguagem e a autonomia, pois a criança precisa comunicar-se e expressar suas preferências para brincar, as brincadeiras com a música e as artes ativam a criatividade, outras brincadeiras ensinam as ciências.

A brincadeira traz em si a articulação de elementos imaginários de imitação e também de elementos da realidade, ela acaba por ser uma transformação da realidade no plano da imaginação e das emoções através do brinquedo.

O brincar causa na criança inúmeras sensações como representação, a imitação do cotidiano ou de situações vividas anteriormente nas questões individuais e sociais, enfim promove novas vivências, o que acarreta num desenvolvimento e por consequência um aprendizado, sempre acompanhados pelo prazer, que o brincar proporciona.

## CONSTRUINDO BRINQUEDOS SUSTENTÁVEIS

Existem muitas opções fáceis de fazer, e por que não fazer as crianças participarem do processo de confecção.

Os brinquedos educativos têm como principal função ajudar a criança no desenvolvimento educacional e motor, ou seja, são brinquedos pensados e elaborados segundo as necessidades da criança.

Os jogos que existem na área dos brinquedos de madeira são em sua maioria os puzzles, dominós, jogos de construção e montagem, jogos de tabuleiro/mesa, pega vareta, entre outros.

Segundo (PEGO, 2010, p:2, apud Santos, 2006, p:1) “A natureza de problemas ambientais é parcialmente atribuída à complexidade dos processos industriais utilizados pelo homem, fazendo uso dos diversos recursos tecnológicos”.

Sustentabilidade é um conceito sistêmico, relacionado com a continuidade dos aspectos econômicos, sociais, culturais e ambientais da sociedade humana.

Ao optar por um brinquedo ecológico, você diminui o consumo de plástico e ainda ensina as crianças, pelo exemplo, a adotar um estilo de vida sustentável desde pequenas. Além da preocupação ambiental, os brinquedos ecológicos também costumam ser mais interativos e ajudam no desenvolvimento cognitivo das crianças.

A construção de brinquedos com uso de sucata favorece a conscientização, a pesquisa, a construção, a criatividade, a imaginação e a viabilidade. A criação de um brinquedo a partir de sucata leva à aprendizagem, conhecimento, troca de interações sociais, alegria, respeito mútuo e cooperação

Com o uso de materiais reutilizados como papelão, plásticos, metal e vidro, servidores da Superintendência Municipal de Desenvolvimento Sustentável criam brinquedos sustentáveis e contribuem para a preservação do meio ambiente. A prática positiva pode ser feita por crianças, com a supervisão de adultos, aumentando o reuso de recicláveis e diminuindo a incidência dos itens no resíduo domiciliar.

Brinquedos feitos a partir de objetos que iriam para o lixo, ou que não vão ser mais utilizados, preservam o meio ambiente. Além disso, ajuda a economizar dinheiro e também garante que as crianças possam participar ativamente de todo o processo de produção do brinquedo, da ideia à concretização, contribuindo para a conscientização ambiental e fazendo com que sejam adultos mais responsáveis.

Criar e brincar com seus próprios brinquedos impulsionam as crianças a uma vida menos sedentária, promove saúde física, coordenação, flexibilidade e é sempre motivo de alegria quando a tarefa tem também a participação dos familiares.

Como o ambiente escolar é propício para instigar a consciência de que o futuro da humanidade depende das atitudes de hoje que o homem tem ao se relacionar com a natureza, é necessário

que, mais do que informações e conceitos, o MEC (2000) diz que “a escola se proponha a trabalhar com atitudes, com formação de valores, habilidades e procedimentos. E esse é um grande desafio para a educação. Comportamentos “ambientalmente corretos” serão aprendidos na prática do dia-a-dia na escola: gestos de solidariedade, hábitos de higiene dos diversos ambientes”.

Para Effting (2007, p21), entende-se por educação ambiental os processos por meio do qual o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente, bem de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade.

A construção de jogos através da reutilização de materiais, proporciona o despertar da imaginação e criatividade dos alunos, além de preservar os recursos naturais diminuindo a poluição gerada por plásticos, vidros, papéis e outros materiais que podem ser reaproveitados ao invés de irem para o lixo. Esta atividade desperta a criatividade, coordenação motora, integração e socialização, como também proporciona a interação com a Educação Ambiental e a Arte.

Utilizando a economia de matéria-prima e de recursos financeiros e aproveitando os produtos já existentes, pode-se desenvolver várias atividades, como: jogos de boliche, quebra-cabeça, dominó, vaivém, dama com a utilização de tampinhas, boneca de pano, reciclagem de papel, jogos de memória, porta-objetos, etc.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Os resultados demonstraram que este artigo pode-se verificar que “A importância do brincar e do aprender na educação infantil”. É de fundamental importância na vida da criança e a brincadeira é um meio que a criança utiliza para desenvolver, aprender a se relacionar com as outras crianças e com o mundo em que esta inseridos. Vale ressaltar que as escolas de educação infantil devem oferecer à criança um ambiente de qualidade e favorecedor para o desenvolvimento da criança, que estimule as interações sociais e que seja um ambiente enriquecedor da imaginação infantil, por que é através do brincar que a crianças aprendem, tornando os momentos de brincadeiras em aprendizagens significativas.

O estudo foi desenvolvido mostra que a importância de valorizar a prática do brincar do lúdico para incentivar crianças na educação infantil, é enorme a importância, dos benefícios que o brincar proporciona no desenvolvimento da criança, através desse momento à criança, se comunica, descobre suas habilidades com naturalidade e com prazer, dentro desse universo de faz de conta. Levando em conta o que foi analisado o brincar este diretamente relacionado ao desenvolvimento intelectual da criança, dessa forma, a criança precisa de estímulos quanto nos ambientes escolares, quanto familiar dando oportunidades de contatos com materiais que dão suporte a uma aprendizagem de qualidade.

Em virtude do que foi mencionado não se pode simplesmente culpar os educadores ou considerá-los desmotivados pelo assunto, mas é preciso mostrar quais são os benefícios de um trabalho bem elaborado, que envolva as atividades lúdicas de qualidade, com liberdade de ação física, men-

tal, utilizando recursos e transparência, no estímulo na competição entre os alunos através dos brinquedos, oferecer segurança, tudo isso são notáveis para enriquecimento do trabalho, e a construção de sua identidade. Considerando esses aspectos, com base nas pesquisas sobre a importância do brincar na educação infantil, pode se obter um resultado satisfatório na busca por uma identidade infantil de qualidade, somado ao desafio do estudo, pois além de proporcionar um grande aprendizado sobre o assunto abordado, foi uma superação pessoal enquanto professora da Educação infantil.

Para agir de forma sustentável devemos ter visão de longo prazo, consciência de que nossas relações sociais e nosso estilo de vida impactam diretamente a realidade à nossa volta - e que devemos ter solidariedade com nossos descendentes.

## REFERÊNCIAS

ALVES, Rubem. **Alegria de ensinar**. São Paulo: Ars Poética, 1994.

BENJAMIN, Walter. **Reflexões: a criança, o brinquedo, a educação**. São Paulo. Summus, 1984

BRASIL, **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI) BRASIL. LEI N 9394/96**. Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Setembro de 1996. Editora do Brasil. Brasília, 1998.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida (Org.). **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. São Paulo: Cortez, 1996.

PÊGO, K. A. C; Pereira, A. F; Carrasco, E. V. M. Método INPAR – **Inserção de Parâmetros Ambientais no Design de Produtos**. 9º Congresso Brasileiro de Pesquisa e Desenvolvimento em Design, 2011.

PIAGET, Jean. **A formação do símbolo na criança – imitação, jogo e sonho, imagem e representação**. Rio de Janeiro: LTC Editora, 1990.

PIAGET, Jean. **A psicologia da criança**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998.

VYGOTSKY, L. S. (2003) **Psicologia Pedagógica**. Porto Alegre, RS: Artmed. (Original publicado em 1926).



+55 14 3198-4048  
+55 11 4444-9014  
[relacionamento@facon.edu.br](mailto:relacionamento@facon.edu.br)



**FACONNECT**