Viviane Santos (Org.)

CAMINHOS DA EDUCAÇÃO

PESQUISAS E PRÁTICAS INOVADORAS

VOLUME 1

editora itacaiúnas

Viviane Corrêa Santos
(Organizadora)

CAMINHOS DA EDUCAÇÃO: PESQUISAS E PRÁTICAS INOVADORAS

VOLUME 1

1ª edição

Editora Itacaiúnas
Ananindeua – PA
2024

©2024 por Editora Itacaiúnas
©2024 por diversos autores
Todos os direitos reservados.

1ª edição
Volume 1

Conselho editorial / Colaboradores
Márcia Aparecida da Silva Pimentel – Universidade Federal do Pará, Brasil
José Antônio Herrera – Universidade Federal do Pará, Brasil
Márcio Júnior Benassuly Barros – Universidade Federal do Oeste do Pará, Brasil
Miguel Rodrigues Netto – Universidade do Estado de Mato Grosso, Brasil
Wildoberto Batista Gurgel – Universidade Federal Rural do Semi-Árido, Brasil
André Luiz de Oliveira Brum – Universidade Federal de Rondônia, Brasil
Mário Silva Uacane – Universidade Licungo, Moçambique
Francisco da Silva Costa – Universidade do Minho, Portugal
Ofélia Pérez Montero - Universidad de Oriente – Santiago de Cuba, Cuba

Editora-chefe: Viviane Corrêa Santos – Universidade do Estado do Pará, Brasil
Editor e web designer: Walter Luiz Jardim Rodrigues – Editora Itacaiúnas, Brasil

Editoração eletrônica e capa: Walter Rodrigues

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

C183 Caminhos da educação: pesquisas e práticas inovadoras [recurso eletrônico] / organizado por Viviane Corrêa Santos. - 1. ed. – Ananindeua: Itacaiúnas, 2024.

(Coleção Caminhos da Educação, v.1)

ISBN: 978-85-9535-268-1 (e-book)
DOI: 10.36599/itac-978-85-9535-268-1

1. Educação. 2. Ensino. I. Corrêa Santos, Viviane. II. Título.

CDD 370
CDU: 37

Índice para catálogo sistemático:
1. Educação: 370
2. Educação: 37

E-book publicado no formato PDF (*Portable Document Format*). Utilize software Adobe Reader para uma melhor experiência de navegabilidade nessa obra.

Todo o conteúdo apresentado neste livro é de responsabilidade do(s) autor(es). Esta publicação está licenciada sob CC BY-NC-ND 4.0

Esta obra foi publicada pela **Editora Itacaiúnas** em junho de 2024.

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO **6**

CAPÍTULO 1 - PLANO DE TRABALHO NA GESTÃO DA EMEF. 15 DE OUTUBRO, CAMPOS DE JÚLIO/MT, BIÊNIO 2023/2024. ..... **7**

CAPÍTULO 2 - A FUNÇÃO DO GESTOR ESCOLAR NO PAPEL DE DIRETOR DA ESCOLA PÚBLICA 25

CAPÍTULO 3 - MÍDIAS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: OS JOGOS COMO FERRAMENTAS NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM **36**

CAPÍTULO 4 - ALFABETIZAÇÃO NO ESTADO DO MATO GROSSO **52**

CAPÍTULO 5 - UBUNTU E ATIVIDADE EDUCATIVA: UMA REFLEXÃO INTRODUTÓRIA **64**

CAPÍTULO 6 - DESENVOLVIMENTO E IMPACTO DO PROJETO "UM ENCANTO DE CORDEL NA EDUCAÇÃO LITERÁRIA DE ESTUDANTES DA ESCOLA PÚBLICA ESTADUAL CENTRO DE ENSINO SENADOR CARVALHO GUIMARÃES, BURITI BRAVO (MA) **73**

CAPÍTULO 7 - PARA UMA EDUCAÇÃO LINGUÍSTICA ANTIRRACISTA E DECOLONIAL **100**

CAPÍTULO 8 - O USO DA GRAMÁTICA CONTEXTUALIZADA NO ENSINO DE LÍNGUA INGLESA PARA ADOLESCENTES **110**

CAPÍTULO 9 - FORMAÇÃO DOS PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL: DIVERSOS OLHARES **124**

CAPÍTULO 10 - A DIVERSIDADE CULTURAL NAS ESCOLAS **135**

CAPÍTULO 11 FORMAÇÃO CONTINUADA: A ARTE DE CONTAR HISTÓRIAS **149**

CAPÍTULO 12 - A RELEVÂNCIA DA LUDICIDADE NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM **161**

CAPÍTULO 13 - A MÚSICA NO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO **179**

Apresentação

É com grande entusiasmo que apresentamos a coletânea acadêmica "Caminhos da Educação: pesquisas e práticas inovadoras", um conjunto de estudos e reflexões que refletem o compromisso constante da comunidade educacional com a evolução e aprimoramento da educação.

Nesta coletânea, exploramos uma ampla gama de temas que abordam desde metodologias de ensino inovadoras até análises críticas sobre políticas educacionais contemporâneas. Cada contribuição nesta obra representa um avanço no conhecimento pedagógico, oferecendo novas perspectivas e descobertas que enriquecem nossa compreensão da educação e suas aplicações práticas.

Ao compartilhar essas pesquisas, nossa intenção é não apenas enriquecer o debate acadêmico, mas também inspirar a implementação de práticas educacionais mais eficazes e inclusivas. Esta coletânea é um testemunho do poder da colaboração e do compromisso da comunidade educacional em enfrentar os desafios urgentes que enfrentamos no campo da educação e do desenvolvimento humano.

Que esses estudos sirvam como uma fonte de inspiração e guia para futuras pesquisas, capacitando-nos a construir um futuro educacional mais equitativo e promissor para todos os aprendizes ao redor do mundo.

Walter Rodrigues
Editor de publicações da Editora Itacaiúnas.

Viviane Santos
Organizadora.

Capítulo 1

PLANO DE TRABALHO NA GESTÃO DA EMEF. 15 DE OUTUBRO, CAMPOS DE JÚLIO/MT, BIÊNIO 2023/2024.

DOI: 10.36599/itac-978-85-9535-268-1_001

Silvana Carnaúba dos Santos[1]

[1] Graduação: Licenciatura em Letras, Universidade do Estado de Mato Grosso / UNEMAT. Especialização: Educação Especial, Claretiano Centro Universitário / CEUCLAR. carnauba.edu@hotmail.com

RESUMO

Em resposta ao Edital para Diretor na Rede Municipal de Ensino de Campos de Júlio-MT, apresento meu Plano de Trabalho para a Escola Municipal 15 de Outubro. Baseado no Projeto Político Pedagógico e no Regimento Interno, o plano visa uma Gestão Democrática Participativa, integrando comunidade, professores e alunos. Com 18 anos de experiência na educação pública, meu foco é garantir o pleno funcionamento da escola, promovendo aprendizagem de qualidade, gestão transparente dos recursos e participação ativa da comunidade escolar. Meu compromisso é com uma educação inclusiva e de excelência, preparando os estudantes para os desafios futuros.

1. JUSTIFICATIVA

Em atendimento ao Edital de abertura do Processo de Seleção para designação de Profissionais da Educação para a função de Diretor nas Unidades Escolares da Rede Municipal de Ensino de Campos de Júlio-MT, para o Biênio 2023/2024, nos termos do Decreto Municipal nº 185, de 14 de setembro de 2022, da Lei Federal nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996-LDB, a Lei nº 14.113/2020 de 25 de dezembro de 2020 que regulamenta o Novo Fundeb (Fundo de Desenvolvimento da Educação Básica), onde condiciona previamente, parâmetros técnicos de mérito e desempenho. Em consonância com Projeto Político Pedagógico (PPP) e Regimento Interno da Escola Municipal de Ensino Fundamental 15 de Outubro, proponho o Plano de Trabalho para os anos de 2023 e 2024.

Quero ser Diretora da Unidade Escolar acima citada, por acreditar que em conjunto com a Equipe Escolar, possa realizar uma Gestão Democrática Participativa, no atendimento a comunidade local em todos os aspectos: administrativo, pedagógico, financeiro e de recursos humanos. Sei que gerir uma escola não é uma tarefa fácil, que é preciso saber articular pessoas e saberes, uma vez que o ser humano é o maior patrimônio que existe na escola, e o estudante o principal sujeito no processo de ensino aprendizagem.

Como educadora há dezoito anos na rede pública de ensino, possuo larga experiência em docência no ensino fundamental, nível de ensino ofertado pela EMEF. 15 de Outubro, bem como em coordenação pedagógica e direção escolar. Amo o que faço, e a escola a qual trabalho, dessa forma disponho-me a fazer o melhor, em prol da equipe de

trabalho, da unidade escolar acima mencionada, dos educandos, familiares e comunidade civil, diante dos aspectos: cognitivos, emocionais, sociais e político.

Cabe salientar que no Plano de Gestão Escolar, o gestor define critérios para acompanhar, controlar e avaliar o trabalho realizado pelos profissionais da educação nos diferentes segmentos do processo educativo. O aspecto mais importante do Plano de Gestão Escolar é a capacidade de fazer funcionar o Projeto Político Pedagógico e o Plano de Ensino, na medida em que estes venham garantir o ensino aprendizagem, para que isso ocorra, a participação da família é muito importante no ambiente escolar, assim:

> "[...] define para o gestor na área administrativa uma: Visão de conjunto e de futuro sobre o trabalho educacional e o papel da escola na comunidade; Conhecimento de política e da legislação educacional; Habilidade de planejamento e compreensão do seu papel na orientação do trabalho conjunto; Habilidade de manejo e controle do orçamento; habilidade de organização do trabalho educacional; habilidade de acompanhamento e monitoramento de programas, projetos e ações; habilidade de avaliação diagnóstica, formativa e somativa; habilidade de tomar decisões eficazmente; habilidade de resolver problemas criativamente e de emprego de grande variedade de técnicas. A dimensão política está associada à participação na gestão e a responsabilidade individual de cada membro da equipe escolar (Lück, 2005, p. 84)".

A participação da população na escola ganha sentido, e oportuniza o diálogo e a participação efetiva na vida escolar dos estudantes, bem como defender uma escola pública de acordo com os interesses da comunidade (PARO, 1997). Sendo assim, comunidade e escola pensam juntas uma forma de elaborar um currículo que contemplam as experiências e vivencias dos educandos, no intuito de desenvolver habilidades necessárias para o desenvolvimento integral da criança e do adolescente.

Vale ressaltar que, a gestão escolar engloba as áreas administrativa, pedagógica, financeira e de recursos humanos, todas são extremamente importantes e devem caminhar juntas, a primeira visa a destinação dos recursos financeiros, a infraestrutura da escola, a organização de assembleias, reuniões e palestras para os pais, no intuito de discutir metas que visam melhorar o processo de ensino aprendizagem, a segunda à educação dos estudantes, a atuação dos profissionais da educação, oportunizando a comunidade um ambiente acolhedor e aconchegante, realizar feedback e manter a comunidade informada das ações da escola, a terceira em planejar a destinação dos recursos disponibilizados pelo Governo Federal Programa Dinheiro Direto na Escola - PDDE e de promoções ou eventos e a última o bem mais precioso da unidade escolar, as pessoas, mas considero a gestão pedagógica a mais importante no recinto escolar, pois o estudante é a peça principal e os

recursos humanos o maior patrimônio da unidade escolar, diante dos eixos da Gestão Escolar, Lück (2009. p.15), enfatiza que, cabe ao diretor:

> "Garantir o funcionamento pleno da escola como organização social, com o foco na formação de alunos e promoção de sua aprendizagem, mediante o respeito e aplicação das determinações legais nacionais, estaduais e locais, em todas as suas ações e práticas educacionais".

Cabe ressaltar que, o plano de trabalho é um instrumento que visa a tomada de decisão, elaborado a partir do conhecimento e vivência da comunidade a ser atendida, onde procura-se ser assertivo na tomada de decisões e oportuniza um espaço de educação acolhedora, com ênfase na formação integral do estudante. O plano de trabalho deve ser elaborado através dos anseios do coletivo, já que é um compromisso com os profissionais da educação, comunidade escolar, comunidade local e governantes municipais.

2. OBJETIVO GERAL

Propor uma Gestão Democrática Participativa, nos quatro eixos da gestão escolar, a fim de atender às necessidades da comunidade local: pais, estudantes e profissionais da educação, em seus aspectos cognitivos, emocionais, sociais e político, garantir infraestrutura adequada para o bom andamento das atividades propostas.

3. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Revisar anualmente o Projeto Político Pedagógico, Regimento Interno e a Proposta Pedagógica da Unidade Escolar, alinhados a BNCC e a DRC/MT, tendo em vista a finalidade da Educação Infantil e Ensino Fundamental, séries/anos estes os quais a escola é autorizada para atender;

Incentivar o trabalho participativo de toda a equipe, realizar reuniões voltadas para a troca de experiências, orientações e informações, valorizar o profissional da educação e fornecer-lhes motivação e condições de trabalho;

Buscar parceria entre órgãos governamentais, profissionais da educação, comunidade escolar e comunidade civil, a fim de atender o educando em sua individualidade.

4. CONTEXTUALIZAÇÃO DA UNIDADE ESCOLAR

A Escola Municipal de Ensino Fundamental 15 de Outubro, está situada à Rua Zelino Agostinho Lorenzetti, Nº 58-S, Município de Campos de Júlio/MT. Cep: 78.319.000. telefone (65) 99943-5571 E-mail: escola15deoutubro@live.com , mantida pela Prefeitura Municipal.

A Escola atende estudantes do Ensino Fundamental, 4º, 5º e 6º Anos, totalizando 449 estudantes, distribuídos em dois períodos: Matutino, 3 quartos Anos, com 78 estudantes, 3 quintos Anos, com 64 estudantes e 3 sextos Anos, com 70 estudantes, vespertino: 3 quartos Anos, com 74 estudantes, 4 quintos Anos, com 89 estudantes e 3 sextos Anos, com 74 estudantes, totalizando 19 turmas. No período matutino as aulas iniciam às 07:00 horas e vão até às 11:00 horas de segunda a sexta-feira. No período vespertino as aulas iniciam às 13:00 horas e vão até às 17:00 horas, uma vez na semana as turmas dos 5º e 6º anos tem a 5ª aula, pois estes possuem carga horária de 21 horas/aulas semanais e as turmas dos 4º Anos possuem apenas 20 horas aulas semanais.

A instituição foi criada pela Lei Municipal nº 479/2011, de 28 de setembro de 2011, dispõe sobre a transformação da extensão da Escola Municipal Germano Lazaretti em uma Escola Municipal de Ensino fundamental e Lei Municipal nº 488/2011, de 11 de outubro de 2011, altera a denominação da escola para Escola Municipal de Ensino Fundamental 15 de Outubro. Esse nome foi escolhido pela Comunidade Escolar, Vereadores e Administração Municipal, em homenagem aos professores. A escola está inserida na zona urbana, atende estudantes desta localidade e também de chácaras e fazendas. Após o desmembramento a escola passou a funcionar no endereço situado na Rua: Zelino Agostinho Lorenzetti n° 58-S, Centro, Campos de Júlio, Mato Grosso.

O prédio da unidade escolar é composto por: 15 salas de aulas, 10 banheiros, 02 vestiários, secretaria, salas da direção, coordenação pedagógica e informática, biblioteca, arquivo, quadra poliesportiva, cozinha, despensa, almoxarifado, parte foi construída em 1992 e a outra em 2019. O quadro é composto de 34 profissionais efetivos, sendo 22 Professores, 01 Diretor, 01 Coordenador Pedagógico, 01 Agente administrativo, 03 Cozinheiras de Nutrição Escolar, 02 Auxiliar de Serviços Gerais, 04 Vigias.

Sendo o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica-IDEB em 2021, é 5.7.

5. PRESSUPOSTOS TEÓRICOS DA GESTÃO ESCOLAR

Conforme documentos referenciais da Escola 15 de Outubro, Projeto Político Pedagógico e Regimento Interno, esta visa desenvolver no educando, o domínio da leitura e da escrita, raciocínio lógico e todo um conjunto de condições teóricas, práticas e metodológicas, as quais permitam à criança e ao adolescente uma base sólida para sanar ou minimizar o fracasso e a repetência escolar, os documentos acima citados, seguem os parâmetros dos documentos norteadores, como: A Base Nacional Comum Curricular de 2014 e o Documento de Referência Curricular de Mato Grosso de 2020, onde prevê habilidades que são mobilizadas pelas competências, uma vez que o estudante é o principal sujeito do processo de ensino aprendizagem e cabe a escola elaborar um currículo, que atenda o educando em sua individualidade, pois na atualidade não basta ensinar para a vida é preciso ensinar na vida. Vimos que após a Pandemia do Covid -19 muitas famílias deixaram de ver a escola como parte importante, essencial para a vida e desenvolvimento das crianças e adolescentes, a escola tem enfrentado dificuldades em manter a assiduidade por parte de alguns alunos e muitas vezes ela precisa recorrer a rede de proteção, a fim de garantir a criança e ao adolescente o direto a aprendizagem assegurados pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, pela Constituição Federal e pelo Estatuto da Criança e do Adolescente, bem como a formação continuada aos profissionais da educação.

Dessa forma, a Escola auxilia na formação global dos estudantes, no intuito de que eles sejam capazes de almejar uma sociedade mais justa e igualitária para todos, uma escola inclusiva e que possa contar com a participação efetiva na vida da comunidade local. O processo de ensino aprendizagem além da formação integral da criança e do adolescente busca a formação continuada aos profissionais da educação de todos os segmentos da unidade escolar, para que possam oportunizar aos educandos um aprendizado significativo, pois ficar quatro horas ou mais sentado em uma cadeira dentro de uma sala de aula, não é fácil para os estudantes, por isso a escola precisa buscar inovações, metodologias ativas para despertar no educando o interesse em aprender e dos familiares em fazer parte dos projetos propostos pela escola.

A avaliação é vista como um instrumento de averiguar o aprendizado e de buscar novas estratégias se necessário for, a escola propõe avaliação diagnóstica, formativa e somativa, a primeira visa averiguar o nível de aprendizado em que a criança e o

adolescente encontra-se, a fim de intervir em ações futuras, a segunda busca compreender o rendimento da aprendizagem, possibilita a correção e a recuperação do conteúdo referente ao ano/série o qual o estudante está cursando, a terceira busca aperfeiçoar o processo de ensino-aprendizagem, a avaliação ocorre de forma continua, pois na atualidade é preciso repensar os métodos e processos avaliativos, deve-se considerar as condições e o meio em que a criança e o adolescente está inserido, porque muitas famílias não possuem condições de ajudá-los.

A Constituição Federal de 1988, estabelece princípios para a educação brasileira e dentre estes a obrigatoriedade do ensino, a gratuidade, igualdade, gestão democrática entre outros, a gestão escolar possui quatro eixos principais, sendo: Gestão Administrativa, Gestão Pedagógica, Gestão Financeira e Gestão de Recursos Humanos, todas são muito importantes e o gestor deve buscar integrá-las no intuito de realizar uma Gestão Democrática Participativa, onde todos os segmentos devem estar representados junto a Unidade Escolar, participando da tomada de decisões e deliberações.

Conforme o Estatuto da Criança e do Adolescente todos tem direito a vida, mas a vida em plenitude, onde as crianças possam ser orientadas, acompanhadas e incentivadas a lutar por uma vida mais justa e humana. O Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, no seu artigo 4º, afirma que:

> "É dever da família, da comunidade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária (BRASIL, 2005, p. 13)".

Pois se buscamos assegurar que todos possam caminhar livres, possuir equipamentos pedagógicos necessários para o aprendizado significativo, autonomia então temos que começar pelo ambiente escolar, onde a maioria das vezes as famílias não tem condições estruturais e emocionais para orientar a criança e o adolescente, dificultando dessa forma, o acesso a permanência e o desenvolvimento do estudante.

A função do gestor é liderar a equipe escolar, gerir a escola de forma democrática e participativa, envolver a comunidade na tomada de decisões e deliberações dos recursos provenientes do PDDE e outros, saber ouvir, ser reflexivo, humano e atender os anseios da comunidade escolar e comunidade civil.

6. DESENVOLVIMENTO DO PLANO DE AÇÃO

O Plano de Gestão Escolar envolve aspectos Administrativos, Pedagógicos, Financeiros e de Recursos Humanos, operacionaliza e gerencia o Projeto Político Pedagógico, por isso os objetivos e metas a serem alcançados devem ser bem definidos e acompanhados. O Plano de Gestão Escolar deve ainda, ser revisto todos os anos, pois gerencia ações diárias no intuito de solucionar problemas ou aspectos que venham ser relevantes para a comunidade escolar e local. O Plano de Gestão Escolar engloba as ações, as quais serão realizadas, bem como estipula critérios de acompanhamento, controle e avaliação do processo de ensino aprendizagem, dessa forma alguns itens são fundamentais no Plano de Gestão, como: identificação e caracterização da instituição de ensino, a clientela a ser atendida, os recursos disponíveis nos diversos aspectos: físicos, materiais e humanos, bem como os profissionais que fazem parte da educação e suas funções. Vale ressaltar que o Plano de Gestão Escolar abrange ainda, os projetos a serem desenvolvidos durante o ano letivo, ele pode ser de curto, médio ou longo prazo, pois cada instituição define qual é a melhor forma de trabalhar, uma vez que existe esta flexibilidade de organização.

Como citado acima a Gestão Escolar está dividida em Gestão Administrativa, Pedagógica, Financeira e de Recursos Humanos, estas estão interligadas uma com as outras, porém a Gestão Administrativa envolve as questões burocráticas, é a responsável para deliberar sobre os recursos financeiros da escola, dos recursos disponibilizados pelo Governo Federal PDDE e outros oriundos de promoções e eventos, é através dela que se realiza o planejamento quanto a organização, direção e controle de pessoal.

A gestão pedagógica é o coração da escola, é através dela que definimos as práticas dentro e fora da sala de aula, é definido como o professor vai ensinar e como a criança vai aprender tendo a participação efetiva da direção e coordenação pedagógica, estes devem andar de mãos dados com os profissionais da educação, para serem vistos como colaboradores e não como fiscais do processo de ensino aprendizagem. A Gestão Pedagógica é a responsável pela organização e pelo planejamento, da Proposta Pedagógica da escola, é responsável por estabelecer metas educacionais e avaliar o alcance dessas metas, para isso é preciso conhecer a comunidade a qual a escola está inserida, trabalha com competências socioemocionais, motivar o corpo docente, oferecer formação continuada não só para professores, mas para toda a equipe escolar no intuito

de alcançar os objetivos almejados. A equipe escolar tem a missão de entender o papel da escola na sociedade, nos assuntos políticos, sociais e econômico, pois estamos em uma era onde é preciso ensinar não só conteúdos, o aprendizado vai muito além dos muros da escola ele é para a vida, o agora, deve ser significado na vida do estudante e ser do interesse da família, por isso é tão importante a relação entre a família e a escola.

Gestão Financeira, organiza e permite que a escola tenha o equilíbrio de suas contas, no intuito de não faltar recursos necessários para o desenvolvimento das atividades e reparos, para isso é essencial estar em dia com as contas, sejam elas provenientes de recursos federais ou locais. Trata-se de controle efetivo do dinheiro que tem disponível ou não, de planejar e investir onde houver maior necessidade, a Gestão Financeira é bem próxima da Gestão Administrativa, precisa ser planejada e ter controle das ações proferidas na unidade escolar, em conjunto com os representantes dos segmentos composto pelo Conselho Deliberativo da Comunidade Escolar e Conselho fiscal.

Gestão de Recursos Humanos, esta é visto como o capital mais valioso da instituição de ensino, geralmente são selecionados através de concurso público, nas diversas áreas e setores, estes devem conhecer o PPP, Regimento Escolar e o Estatuto do Servidor Púbico, bem como Leis e Diretrizes que regem a educação no país, buscar a formação continuada, pois o propósito de todos na unidade escola é oferecer aos estudantes uma educação de qualidade e oportunizar uma gestão compartilhada nos saberes, a fim de atender os estudantes em sua individualidade.

Elencarei na sequência os problemas existentes na unidade escolar, bem como: as metas a serem atingidas, as ações que serão realizadas para atingir estas metas, as partes ou pessoas envolvidas e os instrumentos que estaremos realizando para avaliar cada gestão no recinto escolar:

6. 1 GESTÃO ADMINISTRATIVA – os problemas existentes na unidade escolar são: Assiduidade por parte dos profissionais da educação, a falta de profissional para auxiliar a equipe gestora, pois o número de estudantes dobrou nos últimos anos, inspetor de pátio que possa capinar, cortar a grama e rastelar, uma vez que a Escola 15 de Outubro não tem um profissional para isso, é assistida apenas pela Secretaria de Obras, a insuficiência de recursos disponibilizados pelo Governo Federal provenientes do

Programa Dinheiro Direto na Escola e outros de promoções e eventos, para aquisição de materiais e equipamentos visando a melhoria da estrutura física e materiais pedagógicos, para estudantes e professores no intuito de desenvolver atividades com maior qualidade, ampliar o quantitativo de pessoal para atender a demanda, pois o número disponível não atende com eficiência, melhoraria da estrutura física, uma vez que falta sala de aula para atender a demanda, no ano de 2022 tivemos um professor que ficou itinerante e para o ano de 2023 sairão seis turmas e virão sete, ou que a Unemat possa atender em outro espaço, por motivo de estarmos precisando de mais sala de aula, formação continuada para todos que fazem parte do processo de ensino aprendizagem, manter a assiduidade de todos os servidores da Unidade Escolar, bem como ter compromisso em zelar pelo que é público.

Metas a serem atingidas: Ampliar o atendimento junto a Gestão Escolar, pois apenas um Diretor e um Coordenador Pedagógico não conseguem atender com presteza e inspetor de pátio que consiga realizar as atividades necessárias no dia a dia, melhorar a prática de ensino aprendizagem, uma vez que as avaliações internas e externas têm apontado um número grande de crianças e adolescentes com defasagem na aprendizagem, referente ao ano/série as quais estudam, oportunizar capacitação aos profissionais da educação, já que é através do investimento nesses profissionais é que vamos conseguir melhorar o quadro atual, bem como realizar orientação para a comunidade local, em busca de parceria para que, o conhecimento ocorra de forma compartilhada, melhorar a estrutura física e mobiliários, realizar trabalho compartilhado com todos os sujeitos envolvidos, comunidade escolar, comunidade local, sociedade civil e governo municipal, buscar inovação das tecnologias, ampliar as instalações para atender o estudante em sua individualidade, zelar pela estrutura física e pelo recursos humanos, listarei a seguir alguns itens, que a meu ver são necessários para melhorarmos ainda mais, como: concluir sala de leitura, sala de informática, coberturas e pintura do muro, viabilizar a ampliação de arquibancadas na quadra poliesportiva, bem como o conserto da tela, a construção de sala de jogos de interação e pedagógicos, pista de atletismo e construção de quiosque com bancos e mesas, buscar a aquisição de tela de projeção, data show e suportes para todas as salas de aula, bancos sintéticos para área de lazer e interação, mesas e cadeiras para o bloco administrativo e mesas para o professor salas de aula, computadores, bicicletário de 20 lugares, armário para sala dos professores com 16 portas, fogão industrial para cozinha e prateleiras para despensa, micro-ondas, multiprocessador, quadro de vidro para

sala cedida a Unemat, espelhos para os banheiros, melhorar o Wi-fi da escola, placas de vidro com os dizeres da missão e visão da escola, cortinas novas em todas as salas, pintura em todos os prédios e troca do piso onde as cerâmicas estão quebrando diariamente, viabilizar a construção de mais uma lixeira, para fazer a coleta seletiva do lixo, aquisição de caixa de ferramentas, com parafusadeira e furadeira, caixa de som com microfone que atenda as atividades pedagógicas, aquisição de coletes, jogos de camisas, bermudas, meião, bolas, redes e outros para o desenvolvimento das modalidades esportivas contempladas no PPP da escola, ampliar o estacionamento em frente à escola e enfim instalar câmeras em diversos lugares da escola.

A contatação de pessoal para auxiliar a gestão, atendimento de apoio pedagógico e inspetor de pátio, seria de curto prazo, pois a escola necessita com urgência desses profissionais, bem como a conclusão das salas que estão sendo construídas, pintura dos muros e coberturas; a lixeira, os móveis para bloco administrativo e mesa do professor para sala de aula, melhoria do Wi-fi, aquisição de materiais pedagógicos e melhoria na estrutura a médio e longo prazo, construção de arquibancada, sala de jogos e pista de atletismo a longo prazo, realizar tombamento de bens adquiridos.

Ações que serão desenvolvidas para atingir as metas: Buscar parceria entre as partes envolvidas, profissionais da educação, comunidade escolar, comunidade local, secretaria municipal de educação, prefeitura municipal e câmara de vereadores, viabilizar formação continuada aos profissionais da educação e orientação para as crianças, adolescentes e a família, envolver a comunidade nos projetos da escola, viabilizar a possibilidade da Unemat ser atendida em outro espaço, uma vez que as salas de aulas cedidas anteriormente seriam suficientes para atender a demanda da escola, sem precisar de ampliação de salas para apoio pedagógico, esta ação seria de curto e médio prazo. Partes e/ou pessoas envolvidas: Comunidade Escolar, Comunidade Local, Secretarias de Educação, Administração, Obras, Cultura Esportes e Turismo, Meio Ambiente, Prefeitura Municipal e Poder Legislativo.

Instrumento de Avaliação: Serão avaliados a participação, o ambiente físico a prática pedagógica, ou seja, a avaliação acorrerá de forma contínua com objetivo de melhorar sempre.

6.2 GESTÃO PEDAGÓGICA - os problemas existentes na unidade escolar são: Introdução da tecnologia no aprendizado, tornar o ensino interessante para os estudantes, combater o Bullying, as frustrações e as discriminações entre os alunos, a formação continuada aos profissionais da educação, bem como ter materiais pedagógicos que contemplam a todos os estudantes, desenvolver planejamento compartilhado, uma vez que a maior formação continuada ocorre na troca de experiências entre professores, direção e coordenação pedagógica, ampliar do atendimento de Apoio Pedagógico, principalmente na área de alfabetização, pois temos recebido nos últimos anos muitas crianças que não estão alfabetizadas ainda, a participação dos pais junto a vida escolar das crianças e adolescentes, o alto índice de faltas por parte de alguns estudantes.

Metas a serem atingidas: Revisar o Projeto Político Pedagógico e Regimento Interno, no início do ano letivo, para que todos possam familiarizar-se do papel da escola perante a sociedade, realizar uma gestão democrática através do compartilhamento dos saberes, definir o que a escola pretende alcançar, ofertar um ensino de qualidade para todos os estudantes, valorizar os conhecimentos prévios destes, conhecer a comunidade local, oportunizar formação continuada aos profissionais da educação, poder contar com o a participação da equipe multiprofissional, realizar reuniões periodicamente, a fim de informar e orientar os pais quanto ao atendimento da escola, visão, missão, objetivos e metas, ampliar o atendimento de recursos tecnológicos, ampliar o acervo bibliográfico e melhorar nas práticas de atividades pedagógicas.

Realizar revisão do PPP, Regimento Escolar, Proposta Pedagógica a longo prazo, realizar reuniões e assembleias com as partes envolvidas, bem como organizar estudos e formação continuada de curto, médio e longo prazo. Manter o feedback, comunicação e orientação a comunidade escolar e local, a curto, médio e longo prazo, ou seja, esse processo deve acontecer de forma contínua na escola.

Ações que serão desenvolvidas para atingir as metas: Buscar parceria da comunidade local, dos profissionais da educação da comunidade civil, das Secretarias de Educação, Administração, Cultura, Esportes e Turismo, Obras, Meio Ambiente, saúde, comunicação, finanças, Prefeitura Municipal e Câmara de Vereadores, realizar eventos e promoções, buscar parceiros para formação continuada a todos os profissionais da educação, pois a maior formação é o feedback realizado no dia a dia no ambiente escolar, oportunizar aos demais profissionais que encontram-se na escola, qualificação pelo

menos uma vez por ano sobre o cargo/função que exercem, adotar metodologias ativas para que seja realizado o foco principal da escola que é “aprender a aprender”.

Partes e/ou pessoas envolvidas: Equipe escolar, estudantes, as famílias, comunidade civil e governantes municipal.

Instrumento de Avaliação: Realizara avaliação diagnóstica, a fim de observar as dificuldades encontradas e a partir dos resultados obtidos proporcionar ações para o futuro, avaliação formativa, no intuito de avaliar o rendimento na aprendizagem, avaliação somativa, visando aperfeiçoar o processo de ensino aprendizagem, avaliação contínua, ou seja, a participação no dia a dia.

6.3 GESTÃO FINANCEIRA – os problemas existentes na unidade escolar são: A falta de recursos financeiros para aquisição de materiais para a prática pedagógica e para a manutenção da estrutura física, pois os recursos provenientes do Governo Federal através do Programa Dinheiro Direto na Escola - PDDE é insuficiente para realizar as ações almejadas.

Metas a serem atingidas: Viabilizar junto a Secretaria Municipal de Educação, a possibilidade de disponibilizar para a Instituição de Ensino, uma espécie de PDDE, para que a escola possa ter autonomia em realizar aquisições de urgência em conta de promoções da escola, promover eventos, e ações no intuito de ter sempre dinheiro em caixa, administrar em conjunto com o Conselho Deliberativo da Comunidade Escolar e Conselho Fiscal os recursos disponibilizados pelo Governo Federal, Programa Dinheiro Direto na Escola – PDDE e outros de eventos e promoções.

Organizar eventos e promoções, reunir os segmentos da Unidade Escolar e Secretaria de Educação sempre que for necessário, ou seja, estas metas visam ser atendidas a curto, médio prazo e a longo prazo.

Ações que serão desenvolvidas para atingir as metas: Realizar reuniões periodicamente, com representantes dos diversos segmentos da escola, a fim de aplicar da melhor maneira possível os recursos disponíveis, realizar pesquisa de preços, no intuito de comprar produto com qualidade, pelo menor preço.

Partes e/ou pessoas envolvidas: Secretaria Municipal de Educação, Prefeitura Municipal, Conselho Deliberativo da Comunidade Escolar, Conselho Fiscal, comunidade escolar, comunidade local e sociedade civil.

Instrumento de Avaliação: Estarei analisando os recursos disponíveis e em conjunto com as partes envolvidas, adquirir os itens de maior necessidade da escola, avaliar o produto, o preço, exigindo nota fiscal, para realizar prestação de contas junto ao Conselho Deliberativo e Fiscal da comunidade escolar, Secretaria Municipal de Educação, comunidade escolar e local, bem como manter os registros em Atas a fim de disponibilizar, para aqueles que quiserem apreciar.

6.4 GESTÃO DE RECURSOS HUMANOS - os problemas existentes na unidade escolar são: Relações Humanos e valorização dos profissionais da Unidade Escolar, manter um canal de comunicação entre a escola e as famílias, atender os educandos, nos aspectos: cognitivos, social, emocional e político.

Metas a serem atingidas: Melhorar o convívio entre as pessoas nos diversos segmentos da Unidade Escolar, realizar feedback e ações colaborativas, oportunizar a formação continuada para todos os profissionais da educação, valorizar os conhecimentos prévios dos estudantes, atender bem a comunidade local e proporcionar aprendizado na vida do estudante e não para a vida.

Valorizar e qualificar os profissionais da educação para oferecer melhor atendimento, oportunizar aos educandos um espaço físico acolhedor e seguro, para o desenvolvimento do processo de ensino aprendizagem. Essas ações serão realizadas a longo prazo.

Ações que serão desenvolvidas para atingir as metas: Engajar e motivar a equipe escolar, realizar feedback e manter a comunicação entre as partes envolvidas, buscar parceria para realização da formação continuada, identificar e desenvolver novas lideranças, atender o educando em suas particularidades.

Partes e/ou pessoas envolvidas: Prefeitura Municipal, Secretaria Municipal de Educação, Profissionais da educação, Comunidade Escolar, equipe multiprofissional e outros parceiros.

Instrumento de Avaliação: Avaliação diagnóstica, Avaliação Somativa, Avaliação Formativa e Avaliação Contínua.

7. OBJETIVOS E METAS PARA MELHORIA DA ESCOLA E DO ENSINO

Revisar anualmente o Projeto Político Pedagógico, Regimento Interno e a Proposta Pedagógica da unidade escolar, alinhados a BNCC e a DRC, tendo em vista a finalidade da Educação Infantil e Ensino Fundamental;

Incentivar o trabalho participativo de toda a equipe, realizar reuniões voltadas para a troca de experiências, orientações e informações;

Possibilitar aos educandos recursos, os quais possam desenvolver habilidades nas diversas áreas do conhecimento respeitando a individualidade de cada um;

Buscar em conjunto com a Secretaria Municipal de Educação, formação continuada, para toda equipe escolar, CDCE e comunidade em geral;

Viabilizar a ampliação do acervo bibliográfico, bem como computadores, notebook, data show e tela de projeção para utilização das novas tecnologias por professores e estudantes, com maior frequência.

Garantir o acesso e permanência do educando na escola;

Viabilizar em conjunto com a SME Sala de Apoio Pedagógico nas áreas da Matemática, Língua Portuguesa, Pedagogia e Sala de Recursos Multifuncionais, para que os educandos possam ser atendidos em sua individualidade ou em pequenos grupos, em especial aqueles que possuem necessidades educacionais especiais;

Possibilitar o atendimento da equipe multifuncional: assistente social, psicólogo, nutricionista e psicopedagogo, no intuito de atender as necessidades da criança e dos seus familiares;

Planejar junto ao CDCE e comunidade escolar, a utilização do PDDE e outros recursos provenientes de promoções e eventos, bem como cumprir os prazos para prestação de contas destes as partes envolvidas;

Buscar junto a Prefeitura municipal, Câmara de vereadores, SME e outros colaboradores melhorias para tornar o espaço físico adequado e mais agradável;

Concluir a Sala de Leitura, Laboratório de Informática, coberturas nas entradas de estudantes à escola, pintura dos muros e possibilitar a pintura de todo o prédio escolar e troca do piso onde as cerâmicas quebram diariamente, parceria da SME, Prefeitura Municipal e Poder Legislativo;

Viabilizar a construção de arquibancadas na quadra poliesportiva, sala de jogos pedagógicos e interativos, salas para atendimento de apoio pedagógico e pista de atletismo;

Buscar junto a governantes e colaboradores, ambiente de interação e lazer, colocando bancos sintéticos no pátio da escola;

Organizar e administrar reuniões Bimestrais, conforme Calendário Escolar;

Adquiri e colocar em lugar visível placas com dizeres da visão e missão da escola;

Continuar desenvolvendo os projetos contemplados no PPP da escola, como: Horta Escolar, Jardinagem, OBA, OBMEP, Semeando Talentos, Miss e Mister Estudantil, Festival de Música, Datas Comemorativas, “Arte Viva” e outros;

Manter definido o foco da escola que é “APRENDER A APRENDER”.

8. ESTRATÉGIAS PARA A PRESERVAÇÃO DO PATRIMÔNIO PÚBLICO

Desenvolver momentos de reflexão sobre a responsabilidade de conservação do Patrimônio Público, uma vez que, este não é responsabilidade somente do governo, mas sim de toda a comunidade escolar;

Incentivar juntamente com todos os educadores a conservação de todos os materiais escolares evitando a depredação e pichação dos mesmos, colocando dizeres, como: respeito, responsabilidade, colaboração, cuidado pois a nossa escola é a nossa segunda casa.

9. ESTRATÉGIAS PARA A PARTICIPAÇÃO DA COMUNIDADE NO COTIDIANO DA ESCOLA NA GESTÃO DOS RECURSOS FINANCEIROS QUANTO AO ACOMPANHAMENTO E AVALIAÇÃO DAS AÇÕES PEDAGÓGICAS

Poder contar com a participação efetiva da comunidade na escola não é tarefa fácil, mas esta é muito importante, não só para acompanhar a vida escolar dos estudantes, mas também na tomada de decisões no que tange os quatro eixos da Gestão Escolar: Gestão Administrativa, Gestão Pedagógica, Gestão Financeira e Gestão de Recursos Humanos.

Como estratégia de manter a participação ativa da comunidade na escola, proponho realizar projetos e eventos para a família, reuniões de pais periodicamente no intuito de obter feedback das ações proferidas no Projeto Político Pedagógico da Escola, Regimento Interno e Calendário Escolar. Dessa forma, abordarei assuntos de interesse da comunidade para que a participação ocorra de forma efetiva.

Manter a comunidade informada das ações que serão desenvolvidas durante o ano letivo, deixar as portas abertas para a participação e acompanhamento da vida escolar dos estudantes, avaliar a aprendizagem, realizar intervenções e buscar novas metodologias quando necessário for, a fim de desenvolver o educando nos aspectos: cognitivos, afetivos e psicomotor, ajudando a formar cidadãos comprometidos com uma sociedade mais justa e de oportunidades para todos.

10. AVALIAÇÃO DO PLANO DE TRABALHO

A avaliação ocorrerá nos aspectos administrativos, pedagógicos, financeiros e humanos no Biênio 2023/2024, será realizada avaliação diagnóstica, formativa, somativa e contínua durante o desenvolvimento deste Plano de Trabalho, pois ele estará aberto a reflexões e sugestões, as quais visam melhorar o desenvolvimento das práticas exercidas, no dia a dia não só da escola, mas da comunidade assistida.

Sei das dificuldades em gerir uma escola, a comunicação e a reflexão devem estar presentes entre todos os envolvidos, por esse motivo buscarei aperfeiçoar o desenvolvimento de vínculos no intuito de garantir a participação efetiva junto à

comunidade escolar e local, para isso buscarei desenvolver uma Gestão Democrática descentralizada e participativa, em que todos possam ter voz e vez.

A avaliação ocorrerá através da participação efetiva de todos os segmentos representados na escola, Conselho Deliberativo da Comunidade Escolar, Conselho Fiscal, comunidade escolar e local e pela Secretaria Municipal de Educação, para reflexão e tomada de decisão durante o ano letivo e para análise dos relatórios de prestação de contas, dos recursos financeiros provenientes do Governo Federal - PDDE e outros oriundos de Eventos e promoções.

11. REFERÊNCIAS

BACICH, Lilian. MORAN, José. **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática.** Porto Alegre: Penso.

BRASIL, Constituição. **Constituição da República Federativa do Brasil: promulgada em 5 de outubro de 1988.** 16 ed. São Paulo: Saraiva 1997

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

BRASIL, **Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental. Brasília:** MEC/Secretaria de Educação Básica, 2018.

BRASIL, **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei Federal nº 8069/90.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. São Paulo, Paz e Terra. 1970.

LÜCK, Heloisa. **Dimensões da gestão escolar e suas competências**. Curitiba, Ed. Positivo, 2009.

LÜCK, Heloisa. **A Escola Participativa: o trabalho do Gestor Escolar**. Curitiba, 10 Ed. Vozes, 2005.

Capítulo 2

A FUNÇÃO DO GESTOR ESCOLAR NO PAPEL DE DIRETOR DA ESCOLA PÚBLICA

DOI: 10.36599/itac-978-85-9535-268-1_002

Claudia Fernandes Ferreira[2]

Neide Aparecida Barbosa[3]

Rosely Zanata Florentino[4]

Maria Lúcia Mendes De Souza[5].

---

[2] **Graduação:** Licenciatura Plena em Matemática – Universidade do Estado de Mato Grosso UNEMAT. Licenciatura Plena em Pedagogia - CENTRO UNIVERSITÁRIO FAVENI – (UNIFAVENI). Licenciatura Plena em Educação Especial - CENTRO UNIVERSITÁRIO FAVENI – (UNIFAVENI). **Pós – graduação:** Ensino da Matemática - Universidade do Estado de Mato Grosso -UNEMAT. Gestão Escolar (Administração, Supervisão, Orientação e Inspeção) - Faculdade Venda Nova do Imigrante – FAVENI. Pedagogia Empresarial, Educação Especial e Inclusiva – Faculdade Venda Nova do Imigrante – FAVENI. clalmat@hotmail.com

[3] **Graduação:** Licenciatura Plena em Letras -Português/Espanhol – CENTRO UNIVERSITÁRIO FAVENI – (UNIFAVENI). Licenciatura Plena em Pedagogia – Centro Universitário Filadélfia – UNIFIL. Licenciatura Plena em Educação Especial – Centro Universitário Faveni – (UNIFAVENI). Bacharel em Direito – UNIC – UNIVERSIDADE DE CUIABÁ. **Pós – graduação:** AEE- Atendimento Especializado Educacional - Faculdade Venda Nova Do Imigrante – FAVENI. Educação Infantil e Alfabetização – Universidade Positivo – UP. neide.unisat@hotmail.com

[4] **Graduação:** Letras pela UFMT, Pedagogia pela Faculdade Albert Einstein. **Pós-graduação:** Especialista em Educação Especial e Inclusão no Espaço Escolar-Faculdade Afirmativo; Especialista em Libras e Sistema Braille -FIAVEC; Especialista Educação Infantil e Alfabetização-FIAVEC**. Mestranda:** Em Ciências da Educação pela Universidad Del Sol-UNADES, Asunción/PY. rosely.zanata@gmail.com

[5] **Graduação:** Licenciatura em Pedagogia - Universidade Norte Do Paraná. UNOPAR**. Pós Graduação**: Alfabetização e Letramento , (UNISSERRA) Faculdade de Educação de Tangará da Serra. mlmsouza54@hotmail.com

RESUMO:

A justificativa deste trabalho reside na necessidade de compreender o papel do diretor em escola pública desde a administração para a gestão e as mudanças nas relações de trabalho através da implementação e execução de programas de ensino. Portanto, este trabalho irá descrever o processo de gestão escolar, referente a escola pública; compreender as diferentes teorias administrativas relacionadas ao processo de tomada de decisão; compreender a gestão democrática escolar; entender a importância da gestão como meio de melhorar as relações de trabalho escolares. Nesse sentido, esta pesquisa levanta a questão de quais são as funções básicas dos diretores de escolas públicas para garantir a gestão participativa da educação pública. Pensando nisso, este estudo tem como objetivo compreender o processo de gestão participativa e seu impacto na organização escolar; descrever o perfil do diretor, identificar seu papel na gestão participativa; posicionar a escola como um espaço público para a atuação de todos os participantes, enfatizando a participação a contribuição da gestão do estilo gerencial na melhoria do processo educacional.

PALAVRAS CHAVES: Gestão, Escola Pública, Democrática, Participação.

1 INTRODUÇÃO

A teoria de administração educacional brasileira enfatiza a gestão escolar como disciplina e prática administrativa e, por ainda não ter estabelecido um sistema teórico próprio, reflete em conteúdo as características de diferentes escolas de administração de empresas. Percebe-se que a aplicação dessas teorias em atividades educacionais específicas está intimamente relacionada à gestão escolar pública e à gestão empresarial.

Os teóricos da gestão escolar, no tocante a direção de escola pública, buscam utilizar a teoria da administração de empresas na busca por demonstrar a cientificidade necessária para justificar a importância da disciplina, e entendem que descobriram uma base teórica que facilita o funcionamento das organizações escolares de acordo com as expectativas da sociedade.

O reconhecimento de que a função primordial do administrador escolar é exercer a liderança política, cultural e pedagógica sem descurar a capacidade técnica para gerir as instituições que dirige mostra que existem possibilidades para diretores e escolas, em conformidade com a legislação, geri-las, para explorar a sua criatividade e colocar os procedimentos administrativos sob o serviço pedagógico, facilitando assim a formulação de programas educativos que resultam da construção coletiva das diversas componentes da escola.

Esta afirmação reflete a enorme responsabilidade que as escolas têm pela formação que ministram e pela gestão de escola pública que garante a viabilidade dessa formação. Entende-se que a escola não está separada arbitrariamente, mas integrada a uma política educacional que dá direção. Gerida através da educação, põe em prática as diretrizes emanadas da política, concretizando, ao fornecer o Norte, estabelecendo parâmetros de ação e definindo de forma dominante os tipos de mulheres e homens que devem ser formados.

No entanto, a gestão da educação não só implementa as orientações emitidas, mas também interpreta e subsidia as políticas emitidas, bem como interpreta e subsidia políticas públicas no contexto de relações económicas caóticas, no contexto de relações económicas, políticas e económicas caóticas explicar e subsidiar políticas públicas. e as relações sociais, o contexto social global que vivenciamos e refletimos no ambiente escolar

2 GESTOR ESCOLAR – PREPONDERÂNCIA E ORGANIZAÇÃO

O papel de um gerente vai além de gerenciar e atribuir tarefas. Durante seu tempo na escola, várias situações surgiram para ele lidar, como reuniões com os pais ou com a comunidade, decisões sobre a realização de eventos, questões financeiras e estruturais e até processos judiciais na escola, para citar alguns. O administrador precisa ter uma visão ampla, tanto das questões administrativas quanto de como lidar com as questões interpessoais, para que possa desenvolver uma parceria com o corpo docente e assim seguir uma carreira dentro da instituição. Em seu trabalho, o administrador escolar deve almejar a formação de bons cidadãos. No entanto, para atingir esse objetivo, o profissional da educação deve ter em mente que alcançar esse objetivo requer um contexto mais amplo (CARNEIRO, 2006).

O papel do diretor em todos os níveis - o setor escolar central, a escola e cada classe - na realização da mudança sistêmica necessária é, por natureza, um catalisador. Não pode apenas aparecer mudanças por meio de legislações ou imposições do poder público, é necessário que haja mudanças proativas, por meio da própria comunidade escolar. Os diretores podem ajudar os outros a enfrentar seus medos, incentivar a experimentação de novos comportamentos e fortalecer os esforços para atingir as metas de inclusão (CARNEIRO, 2006).

O sujeito atuante na gestão escolar pode melhorar a conexão e a interação entre educadores e outros funcionários criando colaboração no ambiente escolar. Ressalta que os gestores escolares são os principais responsáveis por desenvolver atividades inclusivas nas escolas, abrindo espaços e facilitando a troca de experiências importantes e, claro, desenvolvendo um trabalho gestional de participação e democracia no dia a dia na instituição em que atua, consolidando uma comunidade, propícia à formação e integração entre as equipes (CARNEIRO, 2006).

Para consolidar as atuais propostas de educação inclusiva, é necessário envolver todos os membros da equipe escolar no planejamento dos programas a serem implementados. Professores, administradores e funcionários têm um papel a desempenhar, mas precisam agir juntos para que a inclusão escolar funcione nas escolas.

Assessorar os gestores das escolas que adotam uma abordagem inclusiva para participar da organização de conferências de ensino, desenvolver ações relacionadas ao acesso universal, identificar e implementar ajustes curriculares de grande escala e incentivar ajustes de pequena escala, além de facilitar o intercâmbio e apoio entre profissionais externos e escolas e toda a sociedade escolar local.

Os administradores escolares devem se concentrar na implementação de recomendações de educação inclusiva. Isso significa uma combinação de discursos envolvendo práticas democráticas e princípios educacionais que favoreçam a aprendizagem e compreensão de todos. A educação de pessoas com necessidades especiais só se tornará realidade no Brasil se informação, recursos, sucesso e adaptação estiverem vinculados às esferas federal, estadual e municipal, criando uma estreita relação entre os poderes federal, estadual e municipal (SANT'ANA, 2005).

Acredita-se que a educação de pessoas com necessidades especiais precisa proporcionar um bom clima organizacional em sua prática diária, estimular o conhecimento e a cultura, proporcionar aos alunos desenvolvimento técnico, moral, político e humanístico, para que se tornem livres e autônomos. Acreditamos que isso só é possível se a gestão escolar pública enfatizar um processo democrático e participativo no dia a dia da escola. Portanto, é necessário promover uma mudança social e educacional que abandone as abordagens individualizadas e incentive a ação coletiva.

As escolas inclusivas são receptivas e receptivas, mas isso não cabe apenas aos

gestores e educadores, é preciso também uma mudança nas políticas públicas educacionais. Garantir escolas inclusivas não é apenas tarefa do administrador escolar, mas ele desempenha um papel vital no processo.

A obtenção de habilidades de gerenciamento inclusivo requer prática prolongada, contemplativa e colaborativa. A educação inclusiva é alcançável quando todos os alunos e toda a escola se dedicam a ela. A escola deve participar inteiramente de programas de educação inclusiva. Políticas voltadas para um sistema educacional inclusivo devem apoiar as ações administrativas e pedagógicas implementadas pela equipe escolar. Devem ser fomentadas as competências críticas e reflexivas, garantindo-se a independência e a autonomia para uma óptima experiência escolar (SANT'ANA, 2005).

2.1 Papel do Diretor – Escola Publica

Não faz muito tempo, o diretor de escola pública era responsável por manter a escola funcionando, centralizando todas as tomadas de decisões e cuidando cuidadosamente de quaisquer imprevistos. Essa realidade começa a mudar à medida que os princípios de autonomia e participação, que fundamentam o projeto de gestão democrática da educação pública, são garantidos pela Constituição Federal de 1988, LDB N° 9.394/96, legislação municipal de educação, etc (SANT'ANA, 2005).

As instituições têm caminhado nessa direção, percebendo inclusive a necessidade de substituir a expressão gestão escolar por gestão escolar, implicando não apenas a palavra, mas a forma das relações que a cercam. Trata-se de uma mudança fundamental na atitude dos sujeitos envolvidos no processo educativo, que, dada a natureza dos gestores, implica ação coletiva, descentralização.

Embora as lutas pela democratização da educação pública e de qualidade estejam em curso em todos os níveis da sociedade há décadas, essas lutas se intensificaram a partir da década de 1980, levando a Constituição Federal de 1988 a aprovar os princípios da gestão democrática da educação.

Com a Constituição Federal de 1988 e a descentralização da gestão escolar, e mais tarde a Lei de Diretrizes e Fundamentos Educacionais (LDB) de 1996, estabelecendo as responsabilidades das instituições de ensino, foi dada atenção à gestão democrática nas escolas. O artigo 12.º da Lei garante o desenvolvimento e implementação de propostas de ensino para as escolas, e o artigo 15.º garante a ampliação progressiva da autonomia das

escolas no ensino, na administração e na gestão financeira. Desta forma, fortalece também a viabilidade da legislação, a concretização dos factos e a viabilidade das ações (SANT'ANA, 2005).

Assim, há algum tempo que se levanta a possibilidade de as escolas se tornarem autónomas administrativa, financeira e pedagogicamente. Nessa nova roupagem, surge um gerente geral que deve incentivar ações para melhorar a eficácia de sua equipe. Neste contexto, o diretor da escola também é considerado uma figura importante porque tem de concretizar e fazer cumprir a democracia.

É importante refletir sobre as três características que um diretor-gerente, como ser humano, precisa possuir para facilitar os resultados desejados na gestão democrática e participativa. São eles: simplicidade de procedimento; objetividade de comunicação e transparência na tomada de decisões, buscando a participação consciente e a responsabilidade de toda a comunidade escolar no processo de tomada de decisão, visando a qualidade da educação e do ensino. Ressalta-se que entendemos a construção da aprendizagem com o padrão de "qualidade", e atribuímos importância à transformação da realidade e à conscientização dos direitos e obrigações civis (FIGUEIREDO, 2018).

2.2 Importância do diretor para escola pública – um agente de transformação

Diante da ideia de mudança e inovação, todos resistem ao novo. É natural rejeitar aquilo que não conhecemos ou que nos parece estranho. Compreender o papel do diretor de escola pública na inovação e na mudança está associado à mudança, que é sinónimo de mudança, e o processo leva tempo porque as mudanças na forma como se pensa e age não acontecem da noite para o dia. Tudo tem que acontecer de forma suspensa e programada (LIBÂNEO, .

Para que a mudança aconteça temos que estar fundamentados na lei e será isso que motivará a equipe. Sendo uma instituição que aprende e promove uma cultura que fomenta o diálogo e a reflexão, é necessário criar um ambiente acolhedor onde as equipas se sintam parte de um todo. O mundo hoje precisa de uma nova escola. Como será esta nova escola? Sabemos que existem escolas que procuram expandir e envolver famílias e comunidades, e tomam medidas para alcançar a aprendizagem que consideram essencial para a vida hoje (FIGUEIREDO, 2018).

Nestas novas escolas procuramos proporcionar espaços para os alunos expressarem as suas ideias, envolverem-se na promessa da globalização, trazerem som, imagem, tecnologia e vocabulário para as escolas e colmatarem o fosso existente entre as escolas e a vida exterior. O conteúdo tornou-se mais interessante e os objetivos mais amplos, possibilitando uma abordagem mais interdisciplinar, o que gerou estranheza e dificuldade para os professores que resistiam à mudança (FIGUEIREDO, 2018).

É uma escola que sabe onde está e para onde quer ir. Pensa-se, tem um projeto orientador de ação e trabalha em equipe. É uma comunidade pensante. Ao pensar a escola, os seus membros enriquecem-se e qualificam-se a si próprios. Nessa medida, a escola é uma organização simultaneamente aprendente e qualificante (ALARCÃO, 2004, p. 85).

Quando se trata de aprendizagem e qualificação, acreditamos que há necessidade de fazer a diferença em equipe, o que significa reunir-se e tomar decisões ou construir juntos, desenvolver novas propostas com sua equipe, entender onde quer chegar, gerar atitudes positivas e respostas eficazes.. As novas estruturas produzidas em nosso tempo exigem que as instituições escolares criem um novo modelo escolar que preste atenção à sociedade e ajude o ser humano a se tornar mais crítico e qualitativo. O desenvolvimento é uma necessidade urgente para a educação em nosso país (LUCK, 2005).

Para enfrentar o desafio da mudança as pessoas precisam de empenho, conhecimento, coragem, vontade, calma e compreensão, precisamos de uma escola, mas de uma escola dedicada à vitalidade e à evolução da sociedade. A escola tem o compromisso de incentivar a consciência crítica, a livre expressão do pensamento e da emoção, a participação e a participação, buscando a autonomia humana e a responsabilidade por suas ações, conquistas e consequências, e valorizando e valorizando as pessoas como seres ativos. Liderança é a tradução de diretrizes em conceitos e práticas operacionais e o desenvolvimento de competências, conhecimentos e qualidades pessoais (LIBÂNEO, 2004).

Refletindo sobre a exposição do autor e infiltrando-a em nossa prática cotidiana, avançamos constantemente na busca de ações práticas para a construção. É com base nestas reflexões que é possível fundamentar teoricamente os nossos objetivos nos objetivos de construção da democracia e da ação participativa nas nossas escolas, sabendo que temos um longo caminho a percorrer. De 2007 até agora, temos trabalhado para engajar toda a equipe escolar em uma nova estratégia para repensar a aprendizagem dos

alunos. Reuniões docentes com alunos, pais, professores e representantes dos funcionários, consideração de instrumentos norteadores (programas políticos de ensino e regulamentos escolares) fazem parte das ações desenvolvidas por esta gestão (LUCK, 2005).

Nossa escola tem o hábito de coletar e desenvolver estratégias para melhorar as operações de serviços gerais de longo, médio e curto prazo. Semestralmente discutimos ideias para melhor desempenhar funções necessárias dentro e fora da escola, facilitamos a discussão e experimentamos boas ideias que surgem no grupo.

2.3 Gestão democrática e participativa

A gestão democrática da educação é um dos princípios endossados pela Constituição Federal de 1988. A governação democrática é uma das questões mais discutidas na educação, com importantes controvérsias no funcionamento e na organização do dia-a-dia da educação escolar. Numa escola existe um gestor democrático, o diretor, que dirige, incentiva, motiva e valoriza as condições de bom desempenho em todo o ambiente escolar, com o objetivo de princípios que norteiam a gestão democrática em escola pública, por exemplo, que todos os envolvidos na escola Cotidiano Envolvimento das pessoas envolvidas no evento, no qual devem estar envolvidos gestores, professores, alunos, funcionários, pais ou responsáveis, envolvidos nos programas escolares e a comunidade como um todo (SANT'ANA, 2005).

Nessa perspectiva, a escola como organização social, cujo desempenho educacional é limitado pela diversidade de forças que competem com os movimentos institucionais, precisa ser reorganizada em um organismo flexível e focado, desde que o establishment esteja disposto a expandir o modelo institucional do sistema de ação. gamas. A aprendizagem democrática inclui a capacidade de debater ideias, criar e aceitar regras e superar obstáculos e diferenças através do diálogo para alcançar objetivos partilhados. Os ambientes escolares não são exceção, com desigualdades e conflitos de interesses. A Gestão Democrática Participativa da Educação Pública visa criar, por meio do diálogo e da participação popular, um programa pedagógico baseado na forma universitária e na ideia de convivência democrática (FERREIRA, 2000).

Hoje, há muito foco no processo de seleção de diretores de escolas municipais brasileiras, levantando questões constantes sobre o papel dos diretores de escola na gestão

democrática das escolas públicas. No contexto atual, a gestão democrática é entendida como a ação decisiva de todos os setores da comunidade escolar, ou seja, professores, alunos e todos os funcionários podem participar como sujeitos na organização, formação e avaliação dos programas de ensino e desempenhar um papel na gestão. . A atribuição de recursos escolares reflecte-se finalmente no processo de tomada de decisão da escola (FIGUEIREDO, 2018).

Nesse sentido, pode-se dizer que a gestão democrática é um método de fazer reivindicações e definir os rumos necessários para envolver os membros de um grupo não apenas de forma satisfatória e duradoura no seu trabalho mais importante. Decisão extraordinária. A participação cria uma forma de expressão ao exigir maior proximidade entre os componentes escolares, reduzindo assim as suas diferenças. A participação consiste, então, em explorar como se pode exigir uma gestão mais democrática para promover uma gestão mais social conjunta (LUCK, 2005).

A gestão participativa faz parte do padrão de gestão, disponível aos gestores e projetada para melhorar as capacidades atuais dos envolvidos nesses arranjos. Vale ressaltar que uma gestão ativa e bem estruturada é essencial para o uso eficaz da gestão participativa. Os líderes desempenham um papel extraordinário para os coparticipantes, especialmente em termos de incentivos, bónus, colocação, remuneração, etc. Assim, a gestão participativa reúne as pessoas que compõem o caráter como fator essencial no desenho organizacional dos eventos (ALARCÃO, 2004).

Práticas específicas estão alinhadas e vinculadas aos objetivos organizacionais, o que leva a maior produtividade e entusiasmo por cargos específicos de produção, bem como satisfação com responsabilidades gerais pela produção e seu uso. Vale ressaltar que, ao se tratar de modelos de gestão participativa, a gestão por competências é muito facilmente aceita, pois consegue apreender os princípios básicos da complexidade humana e seus talentos, podendo localizar e aceitar melhor as capacidades básicas das pessoas. Adequação para participação gerencial.

A gestão participativa de uma escola é de natureza muito simples e breve, uma parceria entre uma instituição e a comunidade onde está inserida. Alunos, famílias, professores e funcionários colaboram abertamente e expressam as suas opiniões sobre os processos de gestão escolar de forma inclusiva e democrática. É um processo onde todos têm voz e estão comprometidos com o mesmo objetivo: a educação para a cidadania dos

alunos. Contudo, não é uma questão simples concretizar plenamente a gestão participativa nas escolas e pode ser concluída da noite para o dia. É fundamental que todos estejam envolvidos, especialmente a gestão da escola, para que esta norma de gestão possa funcionar, ser estruturada e praticada corretamente e superar os desafios que lhe são inerentes (FIGUEIREDO, 2018).

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através da nossa análise, constatamos que os gestores escolares têm uma visão menos clara da educação integral que norteia a sua prática e, mesmo assim, essas práticas de gestão participativa têm apresentado alguns avanços, como a construção de programas de educação política, o envolvimento do conselho escolar e a expandido Os pais e a comunidade estão envolvidos, mas os alunos continuam excluídos dos programas e decisões geridos pela escola. A investigação também confirma a necessidade de debate nos espaços escolares sobre educação integrada e práticas de governação democrática.

Dada a importância de ter a oportunidade de vincular teoria e prática dentro da instituição onde atuo, pois é possível reconhecer que esse é o caminho a seguir, a qualidade do ensino em nosso país busca a gestão participativa, em escola pública, como urgente e necessária. Através da pesquisa e da experiência apresentada neste artigo, podemos afirmar a importância que os diretores escolares de escolas públicas devem ter na promoção da inclusão, do comprometimento e da participação de todos dentro da instituição (professores, alunos, funcionários, pais e comunidade).

Estudando o conceito de gestão participativa e sua relação, vemos o processo histórico de como a sociedade transfere o poder para as mãos das pessoas, deixando claro que a democracia é um direito de todo cidadão, mas sua concretização requer a vontade e o incentivo de quem sabe isso..aprendemos aqui que os diretores das escolas públicas desempenham um papel muito importante nas instituições de ensino, promovendo ações de inclusão e participação para que todos os envolvidos, professores, alunos, funcionários, pais e comunidade, se sintam responsáveis pela jornada que se desenvolve. a agência.

4 REFERÊNCIAS

ALARCÃO, Isabel. **Professores Reflexivos numa Escola Reflexiva**. 3. ed. São Paulo: Cortez. 2004.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Diretrizes e Bases para Educação Nacional**.

CARNEIRO, Relma U. C**. Formação em serviço sobre gestão de escolas inclusivas para diretores de escolas de educação infantil**. Tese – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2006.

FERREIRA, Naura Syria Carapeto; AGUIAR, Márcia Angela da Silva (Orgs.). **Gestão da educação: impasses, perspectivas e compromissos.** São Paulo: Cortez, 2000.

FIGUEIREDO, Marcele Barbosa. **A Relevância da construção do PPP seus tópicos e sua flexibilidade na prática profissional.** Itinerarius Reflectionis: Revista Eletrônica da Graduação/Pós-Graduação em Educação UFG/REJ, Goiânia, v. 14, n. 2, p. 1-21, 2018.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**.5 ed. Revista e ampliada. Goiânia: Editora Alternativa, 2004.

LUCK, Heloísa... [et al.]. **A escola participativa: o trabalho do gestor escolar**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005

SANT'ANA, Izabella M. **Educação inclusiva: concepções de professores e diretores.** Psicologia em Estudo, Maringá, v. 10, n. 2, p. 227-234, maio/ago., 2005.

Capítulo 3

MÍDIAS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: OS JOGOS COMO FERRAMENTAS NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM

DOI: 10.36599/itac-978-85-9535-268-1_003

Cleia Domingues Goulart[6]

Claudia Maria Barbosa[7]

Lucilene Leite Xavier[8]

Valeria de Fátima Vigilato[9]

[6] **Graduação:** Licenciatura em Pedagogia, UNOPAR/Universidade do Norte do Paraná. Licenciatura em História, UNEMAT/ Universidade Estadual do Mato Grosso. **Pós-graduação:** Psicomotricidade e Educação Física Escolar, UNISERRA/ Faculdade de Educação de Tangará da Serra. Educação Infantil e Series Iniciais, FIC/ Faculdades Integradas de Cuiabá, Educação de Jovens e Adultos / Faculdade São Luiz. Mídias Digitais, UFMT/ Universidade Federal de Mato Grosso. cleia_dgoulart@hotmail.com

[7] **Graduação:** Licenciatura em Pedagogia, FID/ Faculdades Integradas de Diamantino. **Pós- graduação:** Psicopedagogia Clínica e Educacional / Faculdade Afirmativo. ABA-Análise do Comportamento Aplicada, FAVENI/ Faculdade de Venda Nova do Imigrante. claudiamariabarbosa228@gmail.com

[8] **Graduação:** Licenciatura em Pedagogia, FID/ Faculdades Integradas de Diamantino. **Pós- graduação:** Educação Interdisciplinar com ênfase em Educação Infantil e alfabetização, AVEC/ Associação Vilhenense de Educação e Cultura. Psicopedagogia, Instituto Panamericano de Educação Assessoria e Consultoria Ltda. Gestão e Didática do Ensino Superior, Instituto Panamericano de Educação Assessoria e Consultoria Ltda. llx_397@hotmail.com

[9] **Graduação:** Licenciatura em Pedagogia, UNOPAR/Universidade do Norte do Paraná. **Pós- graduação:** Metodologia para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental: Oficinas Pedagógicas; Mídias Digitais, UFMT/ Universidade Federal de Mato Grosso. Educação Infantil, faculdade São Luiz. Educação Especial e Inclusiva (UNIFACVEST). valeria_fvm@hotmail.com

RESUMO

O presente artigo tem como tema Mídias Digitais na educação infantil: os jogos como ferramenta no processo de aprendizagem e seu objetivo principal é identificar ferramentas digitais que contribuam para o desenvolvimento infantil, sendo elas constantes no dia a dia do aluno. Trata-se, também, de buscar alternativas que possam contribuir nas práticas pedagógicas dos docentes que procuram meios de desenvolver atividades usando a tecnologia como estratégia para tornar o aprender mais lúdico. A pesquisa é qualitativa por meio de revisão bibliográfica, instrumento de coleta de dados através questões descritivas para professores do C.M.E.I José Antenor de Oliveira. Observa-se que as mídias mais usadas são as tvs, data show e som, porém alguns professores com finalidade de dinamizar suas aulas estão realizando experiências introduzindo celulares em suas metodologias.

Palavras-chave: Mídias digitais; Professores; Aluno; Educação Infantil.

ABSTRACT

This article's theme is Digital Media in early childhood education: games as a tool in the learning process and its main objective is to identify digital tools that contribute to child development, which are constant in the student's daily life. It is also about looking for alternatives that can contribute to the pedagogical practices of teachers who are looking for ways to develop activities using technology as a strategy to make learning more fun. The research is qualitative through bibliographic review, data collection instrument through descriptive questions for teachers at C.M.E.I José Antenor de Oliveira. It is observed that the most used media are TV, data shows and sound, however some teachers in order to streamline their classes are carrying out experiments introducing cell phones into their methodologies.

Keywords: Digital media; Teachers; Student; Child education.

1 INTRODUÇÃO

As tecnologias no contexto atual mudaram a realidade mundial da sociedade, facilitando o acesso à informação, levando milhares de pessoas há estarem conectadas. Nesse sentido, o tradicionalismo adotado por muitas escolas, teve que ser revisto e houve a necessidade de aperfeiçoar metodologias para atingir todos os estudantes no seu itinerário formativo.

As mudanças ocasionadas pelo uso de dispositivos tecnológicos chegaram tanto para os jovens e adolescente como para as crianças pequenas. Em virtude disso, na educação infantil, sendo a primeira etapa de sua formação, também se faz necessário integrar as mídias digitais em seu contexto, diante da importância de preparar o aluno para ingressar nas séries iniciais do ensino fundamental.

Nesse sentido o objetivo desta pesquisa é identificar ferramentas digitais que contribuam para o desenvolvimento infantil, pois o estudo ponderará debates de diversos teóricos que tratam da importância das ferramentas digitais, assim ampliaremos as discussões ao formular e executar pesquisas com professores da Creche José Antenor de Oliveira.

Ao pensarmos na colaboração das mídias digitais na educação, especificamente na escola José Antenor de Oliveira que atende crianças de 01 a 04 anos de idade, observou-se que os recursos tecnológicos ofertados a essa faixa etária ficam limitados a vídeos musicais e histórias literárias passada no data show, isso nos remete às seguintes questões: É possível usar dispositivos digitais, fazendo uso da rede de internet para trabalhar jogos e quebra cabeças? Quais as dificuldades encontradas pelos professores? Por que a dificuldade em encontrar matérias que abordem práticas pedagógicas com uso de mídias no ensino infantil?

Visando o acompanhamento da evolução educacional o presente projeto "Mídias digitais na educação infantil: os jogos como ferramentas no processo de aprendizagem" têm como justificativa ampliar o conhecimento de professores do ensino infantil para que através dos recursos digitais possam utilizá-los como recursos metodológicos no processo de ensino e aprendizagem das crianças pequenas.

Nesse sentido, a pesquisa tem como relevância conhecer quais ferramenta digitais podem ser utilizadas no ensino infantil com o intuito de trazer informações de forma que contribuam para que os docentes dinamizem suas aulas sem sair dos dois eixos que regem a educação infantil que são as interações e brincadeiras.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 O desenvolvimento da criança na Educação Infantil

Em meados do século XIX surgiu uma preocupação com o cuidado e educação de crianças pequenas, essas mudanças se deu devido aos avanços da organização política, econômica e social brasileira. (SOMMERHALDER, ALVES, 2013).

Nesse sentido a educação infantil passou por uma grande trajetória até chegar nos dias atuais, milhares de estudioso contribuíram traçando caminhos de como as crianças

se desenvolvem e isso facilitou os trabalhos dos educadores no sentindo de direcionar as ações pedagógicas desenvolvidas dentro do contexto escolar.

Visando o desenvolvimento infantil, as instituições do ensino têm como referências de estudos Piaget e Vygotsky, ambos salientam o brincar como um papel fundamental para o desenvolvimento da criança.

Sendo assim, temos Piaget (1998) que diz que a atividade lúdica é o berço obrigatório das atividades intelectuais da criança, sendo, por isso, indispensável à prática educativa. … Já Vygotsky (1978) define o brinquedo como algo que preenche as necessidades da criança, o que significa entendê-lo como algo que motiva para a ação.

O indivíduo interage o "eu" com a realidade e organização racional é definida por Piaget (2007) em quatro diferentes etapas de operações lógicas que permitem distinguir um ser do outro, frisa-se que para esta abordagem é importante atentar apenas para as duas primeiras etapas.

Desse modo Piaget classifica a aprendizagem da criança em quatro estágios sendo eles:

1. O primeiro estágio é denominado sensório-motor: ocorre de zero a dois anos aproximadamente, período anterior à linguagem. É o estágio dos primeiros hábitos motores, no qual a criança tem uma atividade intelectual sensória e motora, ou seja, não representa mentalmente os objetos, sua ação é direta sobre eles: "Ainda não apresenta afetividade ligada a representações que permitem evocar pessoas ou objetos na ausência deles" (PIAGET, 2007, p. 11);

2. O segundo estágio é denominado, pré-operacional: ocorre de dois a sete anos de idade aproximadamente. Nele a criança desenvolve a capacidade simbólica e surgem os primeiros sentimentos sociais, onde os principais instrumentos utilizados são a representação e a linguagem falada. Este estágio caracteriza-se pela inteligência intuitiva, sentimentos interindividuais espontâneos e relações sociais de submissão ao adulto;

3. O terceiro estágio é conhecido como das operações concretas: ocorre de sete a doze anos, coincide com o começo da escolaridade, apresenta modificações no desenvolvimento mental. Nessa etapa, segundo Piaget (2007) observa-se o aparecimento de novas formas de organização, e novas atitudes sociais, fase da estabilização. Neste

período o desenvolvimento caminha do pensamento pré-lógico à solução dos problemas concretos, ocorre então o início da autonomia;

4. O quarto e último estágio é o das operações formais: ocorre a partir dos doze anos, a adolescência, caracterizado como último período da evolução cognitiva, que passa por um desequilíbrio provisório.

Vygotsky, (1998) define o desenvolvimento psicológico da criança como reflexo das afetividades, sendo que, o meio onde a criança está inserida é fundamental para o eu desenvolvimento.

> A afetividade é um elemento cultural que faz com que tenha peculiaridades de acordo com cada cultura. Elemento importante em todas as etapas da vida da pessoa, a afetividade tem relevância fundamental no processo ensino aprendizagem no que diz respeito à motivação, avaliação e relação-professor e aluno (VYGOTSKY, 1998, p. 42).

Visando o desenvolvimento infantil, as escolas devem tornar acessível a todas as crianças que a frequentam, indiscriminadamente, os elementos da cultura que enriquecem o seu desenvolvimento e inserção social. Cumprindo um papel socializador, propiciando o surgimento da identidade das crianças, por meio de aprendizagens diversificadas, realizadas em situações de interação.

Nesse sentido os centros de educação infantil podem oferecer às crianças condições para as aprendizagens que ocorrem nas brincadeiras e aquelas advindas de situações pedagógicas intencionais ou aprendizagens orientadas pelos adultos. É importante ressaltar, porém, que essas aprendizagens, de natureza diversa, ocorrem de maneira integrada no processo de desenvolvimento infantil.

2.2 Os jogos como ferramentas pedagógicas

As pesquisas realizadas mostram que os jogos além de serem um elemento sociocultural, são também, uma atividade natural no desenvolvimento dos processos psicológicos básicos das crianças, por isso o ideal é fazer sem obrigação externa e imposta, normas e controle.

De acordo com Piaget, (2003, p.51) “Na idade infantil a criança começa a pensar inteligentemente com certa lógica, começa a entender o mundo mais objetivamente e a ter consciência de suas ações, discernindo o certo do errado”, por isso o professor deve

ser o mediador e capaz de estimular a criança a desenvolver seu cognitivo através dos jogos e momentos lúdicos.

Nesse sentido, o jogar é fundamental para a criança, uma vez que contribui para a saúde física, emocional e intelectual, assim através das brincadeiras, a criança desenvolve linguagem, pensamento, socialização, iniciativa e autoestima.

Dessa forma o jogo é uma brincadeira que possui certas regras que podem ser estipuladas pelos próprios participantes, o brinquedo é identificado como objeto da brincadeira, a ludicidade é de extrema importância para o desenvolvimento da criança em todos os seus aspectos, facilita na aprendizagem, desenvolvimento pessoal, social e cultural.

Sendo assim, para Piaget, (1971 p. 217) o jogo é:

> Expressão de uma das fases dessa diferenciação progressiva: é o produto da assimilação, dissociando-se da acomodação antes de se reintegrar não formas de equilíbrio permanente que dele farão seu complemento, o nível do pensamento operatório ou racional [...]. O jogo constitui o pólo extremo da assimilação do real ao eu.

Piaget escreveu, classificou e explicou o jogo nas diferentes fases ou estágio do desenvolvimento da criança. De acordo com ele o nascimento do jogo dá-se nas fases iniciais de desenvolvimento quando: “quase todos os comportamentos [...] são suscetíveis de se converter em jogo, uma vez que se repetem por assimilação pura, isto é, por simples prazer funcional”, (PIAGET, 1971, p.117).

Partindo desse mesmo princípio na concepção dos jogos no ensino infantil, Vygotsky (1998) traz situações vivenciadas pelas crianças como elementos importantes para sua imaginação; a criança observa, vive e depois combina, cria e recria as situações de sua brincadeira, fato que faz com que ela aprenda de acordo com o que conhece em seu meio.

Sendo assim Vygotsky, (1989, p.12):

> Todos conhecemos o grande papel que nos jogos da criança desempenha a imitação, com muita frequência estes jogos são apenas um eco do que as crianças viram e escutaram aos adultos, não obstante estes elementos da sua experiência anterior nunca se reproduzem no jogo de forma absolutamente igual e como acontecem na realidade. O jogo da criança não é uma recordação simples do vivido, mas sim a transformação criadora das impressões para a

> formação de uma nova realidade que responda às exigências e inclinações da própria criança.

Nesta perspectiva, brincadeiras e jogos podem ser utilizados como uma ferramenta importante para o auxílio da aprendizagem, bem como para que se estruturem os conceitos de interação e cooperação, assim é visível a sensação de prazer que envolve as crianças em suas atividades lúdicas, levando-os a obter uma interação maior com colegas e professores.

Sendo assim tanto Piaget (1996) como Vygotsky (1989) trazem como análise que a criança pode recriar sua realidade modificando suas vivencias, mesmo que para Piaget (1996) o desenvolvimento que, é um fator biológico, juntamente com a interação podem favorecer a criança, temos Vygotsky (1989) com a concepção que a criança para aprender precisa da interação social para que seu desenvolvimento.

Educar significa, portanto, propiciar situações de cuidados, brincadeiras e aprendizagens orientadas de forma integrada e que possam contribuir para o desenvolvimento das capacidades infantis de relação interpessoal, de ser e estar com os outros em uma atitude básica de aceitação, respeito e confiança, e o acesso, pelas crianças, aos conhecimentos mais amplos da realidade social e cultural. Neste processo, a educação poderá auxiliar o desenvolvimento das capacidades de apropriação e conhecimento das potencialidades corporais, afetivas, emocionais, estéticas e éticas, na perspectiva de contribuir para a formação de crianças felizes e saudáveis.

As brincadeiras de faz-de-conta, os jogos de construção e aqueles que possuem regras, como os jogos de sociedade (também chamados de jogos de tabuleiro), jogos tradicionais, didáticos, corporais etc., propiciam a ampliação dos conhecimentos infantis por meio da atividade lúdica. É o adulto, na figura do professor, portanto, que, na instituição infantil, ajuda a estruturar o campo das brincadeiras na vida das crianças. Consequentemente é ele que organiza sua base estrutural, por meio da oferta de determinados objetos, fantasias, brinquedos ou jogos, da delimitação e arranjo dos espaços e do tempo para brincar. Por meio das brincadeiras os professores podem observar e constituir uma visão dos processos de desenvolvimento das crianças em conjunto e de cada uma em particular, registrando suas capacidades de uso das linguagens, assim como de suas capacidades sociais e dos recursos afetivos e emocionais que dispõem.

2.3 Mídias digitais no ensino infantil

Nesta perspectiva, segundo Lourdes e Brasil (2004, p. 08): As mídias digitais são recursos usados como meio pedagógico na hora de ensinar, nesse sentido estamos vivendo na era digital, por isso a importância em incluir essas mídias em todas as fases escolares das crianças.

Na Educação Infantil, primeira etapa do ensino fundamental, se faz necessário envolver as mídias digitas para ensinar crianças pequenas, visto que elas chegam no ambiente escolar já possuindo vivências digitais.

Partindo das experiências que a criança traz de casa, surge a necessidade em conhecer quais contribuições essas mídias trazem para o desenvolvimento das crianças no ensino infantil, nesse sentido Bucht (2002 p. 79):

> As crianças usam a mídia, entre outras razões, porque elas acham-na divertida, excitante e imaginativa, e porque passam por experiências de aprendizado. Sentem também que a mídia as faz "sentirem-se incluídas" em meio às pessoas e aos acontecimentos, que algumas vezes leva a formação de amizade.

Segundo Bucht (2002) as crianças gostam da mídias por ser algo divertido, e isso vem de encontro com o referencial curricular da Educação Infantil (RCNEI) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que traz em seu texto que o desenvolvimento da criança se dá através da ludicidade, no sentido que criança aprende brincando.

Sendo assim, os trabalhos desenvolvidos dentro da sala de aula com o uso das mídias digitais necessitam que o professor tenha domínio de tais ferramentas, visto que esse domínio faz com o docente seja uma ponte para a construção dos saberes dos alunos dentro de uma proposta lúdica, incluindo a internet nesse processo.

> A presença das tecnologias no dia-a-dia da escola, propiciando a integração da Internet aos sistemas educacionais, torna-se mais um recurso e mais uma fonte de informação na promoção do ensino e da aprendizagem, evidenciando-se como um instrumento facilitador do processo educativo, na busca da informação. (BRASIL, 2004, p.08).

De acordo com Brasil (2004) com integração das tecnologias na educação e o acesso dos professores a internet, facilitaram as práticas pedagógicas na hora de introduzir os conteúdos, visto que a informação está cada vez mais disponível, tornando possível tornar as aulas mais dinâmicas, sendo assim essas ações trazem inovações no processo metodológico integrando o aluno no mundo digital.

Nesse panorama, as ferramentas digitais oportunizam que os alunos sejam construtores do seu próprio saber, tornando-se cidadãos capazes e pensantes, assim esses recursos são vistos como aliados em despertar o interesse do aluno nas aulas, no sentido de estimular o cognitivo de cada indivíduo.

Acrescenta-se também "A internet favorece a construção cooperativa, o trabalho conjunto entre professor e aluno, próximos física ou virtualmente. Podemos participar de uma pesquisa em tempo real, de um projeto entre vários grupos, de uma investigação de um problema da atualidade". (MORAN, 2012, p.49).

Partindo da importância da internet para ampliar a metodologia do professor, a qual contribuí para que os conteúdos aplicados em sala possam ser desenvolvidos através de jogos, músicas, vídeos e diversos recurso inovadores que a internet nos apresenta. Observa-se através de uma análise de Brasil (2004) e Moran, (2012), que a internet usada a favor da educação, além de favorecer os trabalhos desenvolvidos junto aos alunos, faz com as aulas se tornem algo significativo, visto que hoje as mídias fazem parte do cotidiano da criança. Cabe a escola preparar esses alunos para usar esse recurso visando sua atuação social e individual na comunidade em que está inserida.

3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS, MATERIAIS E MÉTODOS

A pesquisa é qualitativa no sentido de conhecer a realidade da instituição de ensino acerca das mídias digitais adotadas pelos docentes em suas práticas pedagógicas fazendo uma análise sobre quais mídias utilizam e quais suas dificuldades para usá-las como recurso didático. Segundo Chizzotti (2000, p. 98), o autor define a análise de conteúdo sendo "um tratamento e análise de informações, colhidas por meio de técnicas de coleta de dados, consubstanciadas em um documento".

Com base nisso utilizamos uma pesquisa bibliográfica abordando diversos autores que discutem a temática, através de livros e artigos on-line, a coleta de dados, com questionários descritivos para professores do C.M.E.I José Antenor de Oliveira.

Nesse contexto, a pesquisa teve como importante instrumento as questões que abordam as ações metodológica adotada pelos docentes acerca de tornar suas aulas dinâmicas, como o uso das mídias que hoje fazem parte da realidade dos alunos.

Sendo assim, a análise de dados foi realizada a partir da observação das aulas no local da pesquisa e através das questões respondidas pelos docentes, de modo que possibilitaram contrapor a ideia de vários autores com vivências obtidas pelos docentes no cotidiano escolar.

4. ANÁLISE DE DADOS E INTERPRETAÇÕES DE RESULTADOS

A pesquisa foi realizada no C.M.E.I José Antenor de Oliveira que tem como público-alvo crianças de 01 a 04 anos de idade, possuindo cerca de 120 crianças. As salas de aulas são classificadas por faixa etária sendo: maternal I (01 ano a 02 anos de idade), maternal II (02 a 03 anos de idade) e maternal III (03 a 4 anos de idade).

Os profissionais que atuam na instituição de ensino são todos pós-graduados na área do ensino infantil, nesse sentido os dados apresentados a seguir são resultado de entrevistas realizadas com cinco professores que atuam de modo efetivo na instituição, sendo que: professor 01 e 02 trabalha como crianças de 3 a 4 ano, os professores 03 e 04 atende crianças de 1 a 2 anos e o professor 05 trabalha com crianças de 2 a 3 ano de idade.

Tabela 01 – Recursos multimídias.

Entrevistados	Na sua escola há recursos de mídias disponível? Quais?
Professor 01	Sim, televisões, temos uma sala com acesso à internet, com uso em período pré-determinado e as crianças são espectadores passivos, nesse caso, de conteúdo apresentados a elas, sem acesso ao aparelho.
Professor 02	Sim, tvs e computadores
Professor 03	Sim, tvs e computadores
Professor 04	Sim, tvs, computadores, internet, data show
Professor 05	Sim, tvs, computadores, internet, data show

Fonte: Autor Goulart 2021

A tabela 01 mostra que C.M.E.I José Antenor de Oliveira oferece alguns recursos tecnológicos que contribuem para as práticas pedagógicas dos docentes, visando a interação de novas práticas que incluam as mídias para o desenvolvimento da criança.

Diante disso entende-se a importância das escolas em adotar políticas inovadora que possa proporcionar aos docentes a serem mediador entre processo de ensino e aprendizagem. Nesse sentido, a escola deve fazer valer seu papel de responsável social -

que é formação de cidadãos, e para que isso ocorra é necessário que os docentes estejam preparados para desenvolver novas linguagens com o uso da tecnologia, ou seja, adotar práticas pedagógicas que utilizem recursos multimídia a favor da aprendizagem do aluno, assim Freire (1991, p. 109) "praticar implica programar e avaliar a prática. E a prática de programar que se alonga na de avaliar a prática, é uma prática teórica".

Tabela 02 – Mídias utilizada no processo de ensino e aprendizagem

Entrevistados	Quais mídias você utiliza em sala de aula?
Professor 01	Televisão, notebook próprio conectado à internet da instituição e o aparelho celular para jogos.
Professor 02	Televisão, data show e som.
Professor 03	Televisão e data show e som.
Professor 04	Televisão, data show e som.
Professor 05	Televisão, Internet, jogos eletrônicos, sonoridade da natureza através do celular, filmes, leituras online.

Fonte: Autor Goulart 2021

Os dados apresentado na tabela 02 mostram as mídias mais utilizadas pelos docentes, nos levando a refletir que as tvs são os meios mais usados para a apresentação de vídeos musicais, mostrando que o docente cria estratégias diferentes como meio de interagir e vincular os conteúdos, mas, esses recursos podem ir além de vídeos, como a exploração de jogos, imagens, quebra cabeças e outros.

Nesse sentido com a evolução tecnológica na educação possibilitou a criação de várias estratégias diferenciada para apresentar o conteúdo, indo desde explorações de imagens, como sons e movimentos, por isso Araújo; Assumpção; Almeida (2009, p.06) apud Cardoso (2007, p.107) traz como concepção que "as mídias multimídias, que utilizam de uma forma combinada e interligada (em hipertexto ou não) som, imagem e texto(...). Vendo então que a multimídia possibilita criar formas de abordar o conhecimento e de trabalhar a informação"

Ainda em análise da tabela observa-se que o professor 01 e 05 além das tvs utilizam celulares como ferramentas de aprendizagem que é um meio de trabalhar com jogos. Porém essas possibilidades apontadas pelos docentes só são possíveis com uma determinada faixa etária e com uma metodologia planejada, capaz de atender os pequenos, nesse sentido segundo KONRATH, (2006, n/p.):

> O papel do professor no contexto educacional é proporcionar, mediar e intermediar o crescimento cognitivo e afetivo de seus educandos, explorando através de experiências em sala de aula situação que os façam interagir, trocarem informações, indagar, debater e raciocinar sobre os conteúdos que fazem parte do currículo. Dessa forma o conhecimento pode ser construído pela interação da criança com outras pessoas de seu ambiente e ferramentas que lhe são disponibilizadas.

Sendo assim, observa-se que os avanços tecnológicos não substituem o professor, principalmente no ensino infantil, pois as crianças pequenas necessitam de muito afeto e carinho para se desenvolver, precisam tocar e sentir-se protegidas, visto que a escola precisa ser um ambiente acolhedor nesse processo.

Tabela 03 – Formações dos professores

Entrevistados	**Diante das inovações tecnológicas os órgãos competentes oferecemcursos de especializações que contribuiem para sua atuação em sala deaula? Quais?**
Professor 01	Embora as necessidades tenham forçado SEMEC (Secretaria de Educação)a oferecer cursos preparatórios para seus profissionais, as capacitações foram pensadas para os anos iniciais com sugestões em adaptações para nossa categoria de ensino.
Professor 02	Sim, mas voltado pra alunos maiores
Professor 03	Não.
Professor 04	A SEMEC oferece tais cursos, porém, na faixa etária que leciono, os recursos mediáticos que são possíveis trabalhar com as crianças são produções de vídeos infantis.
Professor 05	Sim, ambientes virtuais de aprendizagem e metodologias ativas

Fonte: Autor Goulart 2021

As inovações tecnológicas trouxeram para a educação inúmeras possibilidades, como a formação para os professores de todos os níveis de ensino, visto que, de acordo com a tabela 03, as formações estão ocorrendo agora, mas voltadas para alunos que frequentam o Ensino Fundamental, apontando uma defasagem na formação continuada de profissionais da Educação Infantil.

Assim, as mídias digitais, os programas de internet podem auxiliar e fortalecer a formação contínua dos professores, como por exemplo, apresentando recursos e estratégias para aplicar a tecnologia em favor dos alunos, motivando os docentes a lançarem mão desses recursos tão ricos, que permitem novas experiências e aprendizados, tanto para o estudante quanto para o professor, ampliando suas habilidades digitais,

estimulando o uso de dispositivos tecnológicos como os tablets, data show, celular ou outras ferramentas tecnológicas.

Tabela 04 – Tecnologias nas práticas pedagógicas

Entrevistados	Quais recursos tecnológicos são utilizados em suas práticas pedagógicas?
Professor 01	Celular, notebook, televisão, impressora, pen drive, computador como suporte/no uso com as crianças
Professor 02	Vídeos infantis, músicas e data show
Professor 03	Televisão, data show e computador
Professor 04	Data show, computador, celular, internet, redes sócias, como watts
Professor 05	Televisão, internet, projetor e caixa de som

Fonte: Autor Goulart 2021

As práticas pedagógicas utilizando ferramentas de mídias digitais alcançou o nível mundial, visto que essas ferramentas utilizadas no ambiente escolar trazem uma proximidade com o cotidiano da vida do aluno, além de tornar mais atrativa a hora de aprender, no ponto de vista Almeida (2005, p. 41):

> [...] a linguagem produzida com a mídia audiovisual, na integração entre imagens, movimentos e sons, atrai e toma conta das gerações mais jovens, cuja comunicação resulta do encontro entre palavras, gestos e movimentos, distanciando-se do gênero do livro didático, da linearidade das atividades de sala de aula e da rotina escolar [...].

De acordo com tabela 04 todos os docentes, de certa forma, utilizam uma ou outra ferramenta digital em suas práticas pedagógicas. Os dados mostram que dependendo da faixa etária é possível utilizar até celular e internet, isso desde que o professor adote uma estratégia adequada para atender essas crianças.

Tabela 05 – Metodologias para desenvolver atividades em sala de aula.

Entrevistados	Na turma que você trabalha é possível desenvolver atividades como: quebra-cabeça, jogos e outros, através das mídias digitais? Se forpossível como utiliza?
Professor 01	É possível, as crianças têm muita facilidade em aprender, o ideal é organizar grupos pequenos. Com o celular as crianças conseguem registrar e se atentar mais no ato de explorar ambientes, possibilitando que as crianças façam suas próprias escolhas conforme sua curiosidade e interesse. Ao usar o mecanismo de captador de voz no celular foi possível observar as curiosidades das crianças em navegar pela internet.

Professor 02	Trabalhar com jogos *on line* só é possível através do celular e de modo individual e com orientação de um adulto, pois em casa ele usam o celular dos pais para jogar, devido à idade ainda não tem contato com notebook ou computador.
Professor 03	Não uso, devido à idade das crianças, trabalho com vídeos, filmes e músicas.
Professor 04	Não, devido as crianças serem pequenas e por falta de aparelhoseletrônicos.
Professor 05	Sim, através do celular, é escalada uma criança por vez, as outras crianças observam, e todos recebem orientações e cuidados

Fonte: Autor Goulart 2021

Os dados da tabela 05 mostram estratégias didático-pedagógicas de como utilizar ferramentas multimídias para o desenvolvimento do aluno, os professores 01, 02, 05 descrevem de forma minuciosa o método adotado no seu cotidiano, sendo importante salientar que as crianças pequenas, na hora dos jogos, possuem mais afinidade com os celulares, pois essa ferramenta faz parte de sua realidade, desde bebês eles já tiveram contato com esse objeto. Segundo Moran (2000, p.33-37):

> [...] os meios de comunicação, principalmente a televisão e o vídeo, desenvolvem formas sofisticadas de comunicação, envolvendo os aspectos sensorial, emocional e racional, superpondo linguagens e mensagens que facilitam a interação com o público. Assim, a televisão e o vídeo partem do concreto, do visível, do imediato, do próximo– daquilo que toca todos os sentidos. Pela TV e pelo vídeo sentimos, experienciamos sensorialmente o outro, o mundo, nós mesmos [...].

De acordo com Moran (2000) as mídias nas práticas pedagógicas possibilitam aulas dinâmicas e interativas, visto que a visualização dos vídeos pela criança permite uma interação com o eu e o outro, além de envolver vários aspectos como a linguagem, movimento, percepção visual e outros. Ademais, o fato dos professores 03 e 04 não desenvolverem atividades que envolvem jogos online, não significa menos eficiência, significa que ao trabalhar especificamente a tv para trabalhar com vídeos, é a forma mais coerente para essa faixa etária, e que esse recurso também promove o desenvolvimento e progresso do pequeno estudante, enriquecendo sua linguagem, sua percepção, observação, principalmente quando estimulado através de induções e orientações do professor que estará atuando de forma contextualizada e motivadora.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para acompanhar as mudanças tecnológicas mundiais vivenciadas pelos jovens e adolescente no século XX, a educação sofre diversas mudanças e objetivando atender uma crescente massa de estudantes nascidos na era digital, as escolas tiveram que adequar novos padrões de ensino, adotando novas práticas e metodologias que chamassem a atenção desse público-alvo.

Os resultados obtidos com a pesquisa é que público-alvo chega na escola informatizado em todos os níveis de ensino, onde muitos professores e escolas estavam despreparados digitalmente pra ensinar essas crianças que tinham em seu cotidiano acesso à internet e a celulares.

Durante o desenvolvimento da pesquisa encontramos na instituição de ensino infantil, professores que estão se preparando para usar as ferramentas digitais no ensino de crianças tão pequenas, mas ainda existe uma defasagem tecnológica por parte da escola e professores que precisam de suporte para aprenderem a usar as ferramentas digitais no processo de ensinar e aprender. É fato que, só se aprende fazendo, então, é essencial que os docentes contemporâneos se apropriem das competências necessárias para a educação do século XXI, independente fase do itinerário formativo do estudante.

Sendo assim, a análise das entrevistas permite observar a insatisfação de muitos docentes em querer conhecer e desenvolver mais atividades com jogos online e quebra cabeças, mas há limitações, uma é que na faixa etária que ele atua é fundamental disponibilizar recursos para que crianças tão pequenas possam ser inseridas no contexto digital, também na escola, pois é notório que, quando bem utilizada, a tecnologia traz muitos benefícios e auxilia em aulas mais interativas e significativas, porém tudo deve ser de forma moderada, uma vez que o uso excessivo das mídias digitais também traz problemas nos aspectos sociais e emocionais.

5 REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini; MORAN, José Manuel. **Integração das Tecnologias na Educação**. Secretaria de Educação a Distância. Brasília: Ministério da Educação, SEED, 2005. Disponível em:

http://tvescola.mec.gov.br/images/stories/publicacoes/salto_para_o_futuro/livro_salto_tecnologias. pdf Acesso em 12 jan. 2022

ARAÚJO, Artur Alex Loureiro. ASSUMPÇÃO, Douglas Junio Fernandes, ALMEIDA, Joyce Correa. **Comunicação e tecnologia na educação: A multimídia com a ferramenta pedagógica.** 2009. Disponível em http://www.intercom.org.br/papers/nacionais/2009/resumos/R4-0137-1.pdf. Acesso em 12 jan. 2022.

CLÍMACO, Fernanda Câmpera. **Educação infantil, mídias digitais e práticas educativas: caminhos cruzados, possíveis diálogos.** Disponível em: file:///C:/Users/Creche%20Jose%20Antenor/Downloads/28010-100885-1-PB%20(2).pdf . Acesso em 28 de set. 2021.

CHIZZOTTI, Antônio. P**esquisa em ciências humanas e sociais**. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

KONRATH, Mary Lúcia Pedroso. Etal."Nós no Mundo": **Objeto de Aprendizagem voltado para o 1º Ciclo do Ensino Fundamental.** Disponível em http: // www. pead.faced.ufrgs.br /sites/ IIWAPSEDI/ artigos_aceitos/24956.pdf Acesso 12 mai. 2022.

MORAN, J.M.; MASETTO, M.T.; BEHRENS, M.A. **Novas Tecnologias e mediação pedagógica**. 21ª edição revisada e atualizada. Págs.12, 31 e53 – Campinas, SP: Papirus, 2013.

MORIN, Edgar. **Os Sete Saberes necessários à Educação do Futuro**. Disponível em: http://www.proletariosmarxistas.com/docs/Publicacoes%20diversas/Os%20Sete%20Saberes.pdf Acesso em jan. 2022.

SOUZA, Mônica Vaz de. **A influência na mídia na educação infantil**. Disponível em: https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/133848/000982062.pdf?sequence=1. Acesso em 28 de set. 2021.

PIAGET, J. **A construção do real na criança**. Rio de Janeiro: Zahar, 1976

VYGOTSKY, L. S. A **Formação Social da Mente: O Desenvolvimento dos Processos Psicológicos Superiores.** São Paulo: Martins Fontes, 2

Capítulo 4

ALFABETIZAÇÃO NO ESTADO DO MATO GROSSO

DOI: 10.36599/itac-978-85-9535-268-1_004

Neide Aparecida Barbosa[10]

Ana Paula Silva de Lima[11]

Rosely Zanata Florentino[12]

Maria Lúcia Mendes de Souza[13]

[10] **Graduação:** Licenciatura em Letras, Português/Espanhol, UNIFAVENI– Centro Universitário Faveni. Licenciatura em Pedagogia, UNIFIL/ Centro Universitário Filadélfia. Licenciatura em Educação Especial – Centro Universitário Faveni – (UNIFAVENI). Bacharel em Direito, UNIC/ Universidade de Cuiabá. **Pós-graduação:** AEE- Atendimento Especializado Educacional, FAVENI/ Faculdade Venda Nova do Imigrante. Educação Infantil e Alfabetização, UP Universidade Positivo. neide.unisat@hotmail.com

[11]**Graduação:** Licenciatura em Pedagogia, UNIC/Universidade de Cuiabá. **Pós-graduação:** AEE-Atendimento Especializado Educacional, UNIFAVENI/Centro Educacional.anapaulasl@outlook.com.br

[12] **Graduação:** Licenciatura em Letras, UFMT/ Universidade Federal do Mato Grosso. Licenciatura em Pedagogia / Faculdade Albert Einstein. **Pós-graduação:** Educação Especial e Inclusão no Espaço Escolar-Faculdade Afirmativo; Especialista em Libras e Sistema Braille -FIAVEC. Educação Infantil e Alfabetização-FIAVEC**. Mestranda:** Em Ciências da Educação pela Universidad Del Sol-UNADES, Asunción/PY. rosely.zanata@gmail.com

[13] **Graduação:** Licenciatura em Pedagogia, UNOPAR/ Universidade Norte Do Paraná. **Pós Graduação**: Alfabetização e Letramento, UNISSERRA/ Faculdade de Educação de Tangará da Serra. mlmsouza54@hotmail.com

RESUMO:

Neste estudo são analisados os dispositivos de distribuição de livros didáticos de alfabetização (também chamados de cartilhas) nas escolas do sul do estado de Mato Grosso tendo como base de estudo e pesquisa a Lei 11.485, de 28 de julho de 2021. Para tanto, foi realizado um estudo qualitativo, baseado na literatura e análise da legislação, que examinou documentos legais nacionais e estaduais que orientaram o ensino fundamental nesse período, assim como estudou-se as bibliografias a respeito do tema da alfabetização no estado do Mato Grosso, a fim de aprofundar a compreensão do tema em relação a legislação citada. A partir dos documentos levantados, buscamos compreender os investimentos realizados no ensino da leitura e da escrita à luz desses artefatos. Os resultados obtidos mostram que os dispositivos legais analisados indicam direta ou indiretamente os métodos de alfabetização e os livros didáticos que devem circular nesse contexto, subjetivando as práticas pedagógicas e as formas de pensar a alfabetização que são promulgadas a cada nova lei ou decreto.

Palavras - chaves: Alfabetização, Mato Grosso, Escola, Legislação, Educação.

ABSTRACT

In this study, the distribution devices for literacy textbooks (also called booklets) in schools in the south of the state of Mato Grosso are analyzed, using Law 11,485, of July 28, 2021, as a basis for study and research. , a qualitative study was carried out, based on literature and analysis of legislation, which examined national and state legal documents that guided elementary education during this period, as well as studying bibliographies on the subject of literacy in the state of Mato Grosso, the in order to deepen the understanding of the topic in relation to the aforementioned legislation. From the documents collected, we seek to understand the investments made in teaching reading and writing in the light of these artifacts. The results obtained show that the legal provisions analyzed directly or indirectly indicate the literacy methods and textbooks that should circulate in this context, subjectifying the pedagogical practices and ways of thinking about literacy that are promulgated with each new law or decree.

KEYWORDS: Literacy, Mato Grosso, School, Legislation, Education.

1 INTRODUÇÃO

Numa sociedade em constante transformação, é necessário mais do que apenas ensinar a ler e a escrever, o papel dos professores é ensinar a ler e a escrever para que saibam utilizar essa leitura e a escrita na sociedade. Embora sejam processos diferentes, os dois são indissociáveis e não podem ser realizados isoladamente. A alfabetização e o letramento são duas ações distintas, mas não inseparáveis, pelo contrário: idealmente a alfabetização é ensinada por meio da alfabetização, ou seja: ensinar a ler e a escrever no contexto da prática social.

Tendo em mente a aprendizagem e com base na Lei 11.485, de 28 de julho de 2021, para além da leitura e da escrita, torna-se crucial que os professores proporcionem às crianças exercícios sociais de leitura e escrita que lhes permitam interpretar o mundo que as rodeia e desenvolver um sentido de cidadania. Todos sabemos que a base da educação começa com a alfabetização, mas é um processo extenso e complexo que apresenta vários desafios.

O sistema educacional brasileiro vem evoluindo constantemente a fim de garantir o aumento da alfabetização. Estes são bem conhecidos na educação, mas quando se trata de alfabetização, deve-se reconhecer que é um processo complexo e único que não se limita apenas à codificação e descodificação de palavras. Na verdade, os alfabetizadores empregam vários métodos de ensino para ajudar os alunos a dominarem a sua língua nativa. Entre essas estratégias estão a alfabetização sintética, que é composta por ortografia, estrutura silábica e som, e a alfabetização analítica, que é a mais básica delas, incluindo estrutura sonora e silábica.

2 BREVE HISTÓRICO DA ALFABETIZAÇÃO

O processo histórico das formas de alfabetização no Brasil continua desde o século XIX, principalmente desde a proclamação da República, através da implementação de diferentes métodos como cartilhas ABC, memorização, síntese (alfabetização da parte para o todo), ortografia (método silábico) , ainda era muito utilizado nos primeiros anos, além do método fonético, também foi utilizado em alguns projetos estaduais ou federais, como Alfa e Beto, e o método silábico foi muito utilizado nesta fase. Segundo pesquisa de Maria Mortatti, o termo “alfabetização” surgiu no final da década de 1910 para se referir ao ensino original da leitura e da escrita (NÓVOA, 2009).

A partir de 1920, o método analítico surgiu com força. No início, opôs-se ao método abrangente, pois o método analítico ensina a alfabetização do todo para a parte. Mais tarde, após pesquisas, os dois métodos foram misturados, o que exigia que as crianças tivessem pronto habilidades feitas. • Habilidades perceptivas e motoras suficientes para alcançar a alfabetização. A taxa de analfabetismo em nosso país tem sido negativa até o momento e mesmo com todas as modificações e implementações de métodos, as estatísticas de analfabetismo ou analfabetismo funcional ainda são chocantes.

O método, como função específica do ambiente, pode ajudar ou atrapalhar, pode promover ou atrapalhar, mas não pode criar aprendizagem. No final da década de 1970, através do trabalho de Ferrero e Tiberowski em A Psicogênese da Linguagem Escrita, surgiu uma nova perspectiva que, ao contrário das abordagens tradicionais, influenciou o estudo da alfabetização, sua importância e etapas de novas práticas.

Desde então, a escola passou a realizar importantes atividades baseadas no uso, função e aplicação prática social da escrita e próximas ao cotidiano das crianças. Apesar de todas as discussões, pesquisas e avanços nos métodos de alfabetização, o número de pessoas analfabetas funcionais continua a aumentar ano após ano.

Alfabetizar e alfabetizar são dois atos distintos, mas não inseparáveis, pelo contrário: o ideal deveria ser alfabetizar por meio da alfabetização, ou seja: ensinar a ler e a escrever no contexto das práticas sociais de leitura e escrita, para que os indivíduos tornar-se simultaneamente competente Tempo, alfabetização e alfabetização. Esse processo está relacionado à alfabetização e, como deixa claro a citação destacada, envolve a difusão do uso de práticas de letramento em diferentes contextos sociais, podendo a pessoa interpretar esse mundo letrado para além das barreiras escolares.

Apesar da diversidade de abordagens, o acesso à educação aumentou, as matrículas aumentaram e continuaram; um dos primeiros fatores que mudam esta realidade é que o Brasil ainda não avançou na melhoria e garantia da qualidade da educação e das condições e meios para alcançá-los. mudanças. As políticas públicas devem garantir que as crianças recebam uma aprendizagem adequada durante cada ano de escolaridade e que esta seja eficazmente implementada e siga o currículo escolar, de modo a promover principalmente o progresso no ensino e na aprendizagem e a mergulhar em práticas planeadas de acordo com os níveis de aprendizagem das crianças. necessário respeitar o ritmo e estimular o progresso observando a individualidade de cada pessoa/ser (AZEVEDO, 2007).

Hoje se tem uma crise nas escolas, onde precisamos desenvolver habilidades de leitura eficazes. Atualmente, temos contradições nas formas e métodos de ensino da alfabetização. Além da incompreensão de como conectar a alfabetização com a alfabetização na prática de sala de aula, mesmo após pesquisas e discussões de longo prazo, os educadores enfrentam problemas no ensino da alfabetização. Ainda existem

dificuldades. O ciclo é claro e isso acontece quando é utilizado um determinado método que revela um grande número de crianças que falham nesta fase (AZEVEDO, 2007).

Pelas falas destacadas, fica evidente que os professores devem ter plena consciência do método utilizado, independentemente de ele contribuir ou não para o processo de aprendizagem, criatividade e desenvolvimento do aluno. O retrato da educação brasileira exige, portanto, um esforço concertado para reconhecer a gravidade do desequilíbrio na qualidade do ensino. Penso frequentemente no que contribui para o fraco desempenho do nosso país na qualidade da aprendizagem no sector público. Alguns dos fatores foram mencionados, porém, parece que as engrenagens estão presas, como se estivéssemos tentando encontrar um caminho, mas na maioria das vezes tudo o que encontramos é um abismo (MORTATTI, 2013)

2.1 Alfabetização desde a Infância

A linguagem, como manifestação em diversos campos da atividade humana, assume diversas formas, entre as quais a linguagem escrita ocupa uma posição importante no mundo contemporâneo. Saber ler e escrever é um requisito básico para a integração social. Além de apresentar uma grande variedade de gêneros do discurso, ter múltiplos usos e desempenhar diversas funções na sociedade, a linguagem escrita é uma ferramenta semiótica que permite uma gama de ações sobre si mesma e sobre o próprio pensamento do sujeito. Desde os tempos modernos, todo o processo de escolarização das crianças tem como objetivo central a alfabetização (AMANCIO, 2006)

Ir à escola significa aprender a ler e escrever, ou seja, entrar no mundo da literatura. No entanto, esta suposição perdeu agora a sua validade. Em primeiro lugar, devido à discussão atual sobre o processo pelo qual as crianças adquirem conhecimentos, através da participação ativa na cultura em que estão imersas, desde cedo desenvolvem múltiplas relações com tudo o que as rodeia, incluindo os textos em que esses textos aparecem no seu Na vida quotidiana, começou a integrar-se informalmente no mundo literário. Segundo, porque a educação das crianças nos espaços institucionais pode começar nos primeiros meses de vida, e o seu objetivo inicial ao ingressar na educação infantil não é aprender a ler e escrever (MORTATTI, 2004).

Se até as décadas de sessenta e setenta a educação infantil era considerada um espaço de cuidado e diversão, e não de aquisição da escrita, pois se acreditava que esse

processo deveria começar quando a criança ingressa na escola aos sete anos de idade, então a partir daí na época em que a educação infantil começou a ser considerada, ela ajuda a reduzir o fracasso escolar e deve compensar as deficiências de linguagem e perceptivo-motoras, bem como os déficits em crianças despreparadas (AZEVEDO, 2007).

Além de utilizar exercícios gráficos prontos antes que as crianças comecem a ler, alguns jardins de infância pretendem apresentar gradualmente aos alunos as letras e suas formas. Para tanto, propuseram exercícios corporal-psicomotores, seguidos de reconhecimento verbal de letras, seguido de cópias repetidas. Como o próprio nome pré-escola indica, a função desse espaço é preparar as crianças para o ensino fundamental, basicamente para a alfabetização. Não há um foco deliberado na alfabetização real das crianças dentro e fora da escola (MATO GROSSO, 2010)

Neste momento, pela LDB de 1996, as creches e pré-escolas tornaram-se instituições de ensino e, portanto, foram obrigadas a pensar na sua função educativa, mas isso nem sempre ficou claro porque historicamente essa função, principalmente para 4 Para crianças de até 6 anos que se identificam por ter funções preparatórias, as questões relacionadas à leitura e à escrita na educação infantil permanecem em pauta. Embora o texto legal estipule que a finalidade da educação infantil é promover o desenvolvimento integral das crianças nos aspectos físicos, psicológicos, intelectuais e sociais, e propõe conciliar as atividades educativas com os cuidados exigidos nesta idade, buscando orientações mais específicas. Nenhum destes pressupostos exclui necessariamente a ideia de preparação para objetivos educativos neste nível (MELLO, 2018).

Essa ideia permeia os conceitos de infância, desenvolvimento infantil e linguagem, adquirindo nuances e contornos dependendo da perspectiva adotada. No cotidiano do trabalho, na prática educativa e na relação entre adultos e crianças, pode-se observar se as crianças são vistas e tratadas na perspectiva da falta, da necessidade, do que precisa ser proporcionado, etc (MORTATTI, 2013).

A educação é ao mesmo tempo uma certa teoria do conhecimento que entra na prática, um ato político e um ato estético. Teoria e prática, arte e política coexistem. Essa forma de pensar a educação deixa claro que separar esses momentos é ignorar como ocorre o próprio ato de educar. Mesmo que o professor não conheça a teoria por trás de

sua prática, suas ações deixam isso claro. Na prática, a estética do espaço, dos materiais, dos gestos e dos sons pode proporcionar uma compreensão clara do que é proposto e feito às crianças e de como os adultos as veem e as educam. A política permeia tudo isso através de vozes que podem ser ouvidas ou silenciadas, através da possibilidade de falar através do sujeito da linguagem (CÚPULA MUNDIAL DE EDUCAÇÃO).

No tocante à presença da linguagem escrita nos espaços de educação infantil, é importante discutir o papel fundamental que a escrita desempenha no desenvolvimento cultural das crianças e chamar a atenção para o lugar estreito que ocupa na prática escolar devido à ênfase na linguagem escrita. O mecanismo de leitura que, em última análise, faz com que a linguagem escrita fique obscurecida. A escrita deve ser significativa para as crianças, deve despertar as suas necessidades interiores e a escrita deve ser integrada nas tarefas necessárias e relevantes da vida (MORTATTI, 2013).

Só então se pode ter certeza de que não se transformará em um hábito das mãos e dos dedos, mas em uma forma nova e complexa de falar. O significado é parte integrante das palavras e de qualquer expressão. Como vimos, os textos são afirmações: vêm de alguém e são escritos para alguém. É vital que os textos escritos fornecidos às crianças sejam significativos para elas e que a leitura e a escrita sejam relevantes e necessárias para as suas vidas. Então perguntei: Quais são os textos da educação infantil que interessam às crianças?

Que situações de leitura e escrita você encontra no seu dia a dia? Que palavras estão circulando em seu meio social? Por que eles precisam ler e escrever? Que “tarefas” com crianças exigem linguagem escrita? Como tornar a leitura e a escrita significativas para as crianças sem compreender as práticas sociais de leitura e escrita que vivenciam e os seus interesses? Esse tema não é novo nos meios educacionais brasileiros, especialmente nas discussões sobre alfabetização. Nas últimas décadas, vários campos se dedicaram ao estudo da alfabetização, da leitura e da escrita sob diferentes perspectivas (MORTATTI, 2013).

Psicolinguística, o estudo do processo de construção da linguagem do sujeito; Sociolinguística e antropologia, com foco na diversidade linguística e cultural, variação e preconceito dentro da linguagem; Sociologia da linguagem, o estudo da relação entre linguagem, sociedade e poder; Leitura da história, enfatizando estratégias, práticas de

leitura e representação; psicanálise, elucidando a relação entre linguagem, consciência e inconsciência; filosofia da linguagem, pensando a relação entre linguagem, pensamento, conhecimento, estética e ética; a literatura, como fonte de conhecimento, traz ideia de aprender com a literatura (MORTATTI, 2013).

As questões são amplas e estamos longe de ter respostas, mas é preciso analisar as concepções limitadas e fragmentadas de alfabetização que permeiam as práticas escolares de creches e pré-escolas, que dificultam o prolongamento da alfabetização em leitura e das dificuldades e a formação do sujeito. . O caráter instrumental e egocêntrico da linguagem, e principalmente da escrita, tratada nas e nas escolas promove uma cultura do silêncio em que a leitura escolar se cala sobre o mundo da experiência que existe sem que ela permaneça em silêncio. Texto de crítica.

Essa dicotomia entre a palavra escola e a palavra sujeito e mundo precisa ser rompida para que professores e alunos vejam a palavra como sua e sejam capazes de pronunciá-la em sua diversidade de práticas e possibilidades. Uma escola de cidadania que pretende ser crítica e transformadora quebra o silêncio desta forma fragmentada e procura formas de difundir amplamente a cultura literária, abrindo-a ao mundo e restaurando a linguagem em todas as suas dimensões. Mas, para isso, as iniciativas individuais de professores ativamente empenhados por si só não são suficientes; as escolas precisam de se tornar parte da política cultural, a fim de traduzir a prioridade da educação em ações eficazes no sentido da democracia de jure e de facto (MORTATTI, 2013).

2.2 Alfabetiza Mato Grosso com base na lei 11.485, de 28 de julho de 2021 e pelo decreto nº 1.065, de 10 de agosto de 2021.

O principal objetivo do programa ALFABETIZA MT é melhorar o desempenho em alfabetização dos alunos das escolas públicas de Mato Grosso por meio de um sistema de cooperação com os municípios participantes, buscando ensinar todas as crianças das escolas de Mato Grosso a ler e escrever até a segunda série. Primeira série do ensino fundamental alfabetizar todas as crianças das escolas de Mato Grosso até a segunda série do ensino fundamental (BRASIL, 2021).

O MT da RDC enfatiza a “necessidade de garantir o acesso à aprendizagem básica aos alunos em diversos contextos escolares” e sublinha que o processo de alfabetização é

visto como um compromisso social que continua até ao segundo ano do ensino primário. Portanto, é necessário fortalecer o sistema de cooperação entre Mato Grosso e todos os 141 municípios que assinaram acordos de cooperação técnica para melhorar os resultados da alfabetização (BRASIL, 2021).

O processo de institucionalização do programa Alfabetiza MT é realizado por meio da Lei nº 11.485, de 28 de julho de 2021 e do Decreto nº 1.065, de 10 de agosto de 2021. O programa conta com uma estrutura administrativa e de governança e um comitê consultivo. A função do Comité Consultivo é garantir o cumprimento dos objetivos definidos para o Programa ALFABETIZA MT e participar na tomada de decisões, desenvolvimento e implementação do Programa (BRASIL, 2021).

O monitoramento e monitoramento das ações de implementação do programa e dos resultados de aprendizagem dos alunos são extraídos de avaliações formativas e sumativas e de ferramentas de monitoramento do programa em instâncias administrativas individuais. Incluem ferramentas e estratégias para medir e divulgar dados e evidências.

A avaliação da fluência consiste em medir a capacidade do aluno de ler um determinado número de palavras do dicionário e palavras inventadas, textos narrativos isolados e curtos com rapidez e precisão em um determinado tempo, seguida de três questões de compreensão. Em 2021, a avaliação será realizada com alunos do segundo ano do ensino fundamental, de 25 de outubro a 5 de novembro e de 7 a 12 de dezembro (BRASIL, 2021).

A participação e os resultados da avaliação da fluência em leitura destacam os desafios da alfabetização em Mato Grosso. Menos de 9% dos alunos que fizeram a avaliação leem fluentemente. No primeiro semestre de 2022, uma nova avaliação de fluência de leitura será aplicada aos alunos do segundo ano.

A governança e a gestão do programa são estabelecidas por meio de uma estrutura de três níveis: estadual, conselho escolar regional e cidade. As Diretorias Regionais de Educação da SEDUC são as principais responsáveis pelas ações de fortalecimento da administração municipal e escolar para a implementação do plano. Entre as ações desenvolvidas pelos grupos regionais destacam-se: a consulta, o acompanhamento das ações, o acompanhamento dos resultados e a criação de uma relação e envolvimento

permanentemente dinâmico com o município, mantendo assim vivo e em evolução o programa e a agenda de alfabetização infantil (BRASIL, 2021).

Em 2021, o programa Alfabetiza MT oferecido pelo Liceu e pelo PARC iniciou a formação de gestores regionais e municipais de educação. O objectivo desta formação é fortalecer as redes e capacitá-las para agir eficazmente no sentido de alcançar taxas de alfabetização mais elevadas.

A formação contínua de todos os professores de alfabetização e de educação infantil (pré-primária) é uma das ações relacionadas do programa Alfabetiza MT. Todos os professores alfabetizadores de todas as escolas municipais de ensino fundamental (1ª e 2ª séries) e da educação infantil (pré-escola) participarão de um processo de formação de professores destinado a apoiar o processo de ensino dos alunos (BRASIL, 2021).

Administradores escolares, diretores de secretarias municipais de educação, diretores distritais e equipes de coordenação de projetos de todos os níveis também participarão de formação continuada focada em gestão docente. Para garantir que a formação chega a todos os públicos-alvo do programa, a Alfabetiza MT dispõe de uma plataforma Moodle onde todos os formadores e professores têm acesso a módulos, sessões síncronas e assíncronas e materiais de leitura. O programa foi articulado e mobilizado por 141 prefeitos, diretores municipais de educação e coordenadores municipais para que mobilizassem administradores escolares e professores do ensino fundamental e médio para uma participação efetiva no programa Alfabetiza MT (BRASIL, 2021).

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao fazê-lo, buscamos compreender “os fatos do ocorrido” e reconstruir o passado, seja ele distante ou recente, de acordo com a Lei nº 11.485, de 28 de julho de 2021, buscamos compreender historicamente quando e onde os acontecimentos ocorreram. Caminhamos, vivenciamos, contamos nossas histórias. Nosso foco na compreensão do passado se justifica porque nossas reflexões podem ajudar a orientar a construção de futuros ideais e mudar a formação de professores alfabetizadores para oportunizar processos de alfabetização que vejam as crianças como protagonistas e a cultura como professores, com conhecimento. do trabalho docente, temos a tríplice protagonista das ações de ensino, aprendizagem e desenvolvimento.

O processo de formulação de políticas públicas na sociedade reflete conflitos de interesses e arranjos que permeiam as esferas de poder que permeiam as instituições estatais e a sociedade como um todo", e isso não é exceção em Mato Grosso. No campo da educação, notamos que em teoria todos estão envolvidos Não houve consenso sobre a política delineada Muitos professores mantiveram posições contrárias à base teórica e prática definida pelo governo, por exemplo discordando da organização das escolas de acordo com o ciclo de formação humana e do currículo baseado em estruturas O que foi proposto nos dispositivos legais circulou na época. Não é por acaso que está explicitado nos livros didáticos e foi regulamentado por dois decretos no período analisado.

Se considerar o livro didático como objeto da cultura escrita circulante nas escolas, vemos que, além dos fatores pedagógicos, culturais e sociais que determinam o grupo hegemônico, ele carrega os conhecimentos considerados necessários à época. Diante de tais reminiscências, podemos perceber a discursividade e as relações de poder presentes em leis, decretos, regulamentos e relatórios legitimados, ora alguns discursos, ora outros, ressignificando os objetos e métodos de ensino. À luz disto, acreditamos que é necessário repensar e questionar estes artefatos jurídicos e culturais que falam de um determinado período histórico e nos permitem repensar a produtividade de certas práticas passadas, permitindo-nos assim reexaminar o seu conteúdo.

4 REFERÊNCIAS

AZEVEDO, J. C. **Reconversão cultural da escola: mercoescola e escola cidadã**. Porto Alegre: Sulina, 2007.

AMANCIO, L. N. B.; CARDOSO, C. J. Parte III –Mato Grosso. In I. C. A. Frade; F. I. P. Maciel (Orgs.). **História da alfabetização: produção, difusão e circulação de livros** (MG/RS/MT –Séc. XIX e XX). Belo Horizonte, MG: UFMG/FaE, 2006, p. 187-278.

BRASIL. Lei 11.485, de 28 de julho de 2021 e pelo Decreto N°1.065, de 10 de agosto de 2021.

CÚPULA MUNDIAL DE EDUCAÇÃO. **Educação para todos: atingindo nossos compromissos coletivos.** Dakar, Senegal, 2000. Disponível em: http://www.oei.es/quipu/marco_dakar_portugues.pdf. Acesso em fevereiro de 2024.

MATO GROSSO. **Orientações Curriculares: concepções para a Educação Básica**. Cuiabá, MT: SEDUC/MT, 2010a. 128p.

MELLO, Ângela Rita Christofolo de**. A proficiência em leitura no ciclo da alfabetização em Mato Grosso**. Revista on line de Política e Gestão Educacional, Araraquara, v. 22, n. 3, p. 1047-1064, set./dez., 2018.

MORTATTI, Maria do Rosário L. **Os Sentidos da Alfabetização:** São Paulo/ 1876-1994. 4. ed. São Paulo: UNESP, 2004.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. **Um balanço crítico da "década da alfabetização" no Brasil**. Cad. Cedes, Campinas, v. 33, n. 89, p. 15-34, jan.-abr. 2013.

NÓVOA, A. **Professores: imagens do futuro presente.** Lisboa: Educa, 2009.

Capítulo 5

UBUNTU E ATIVIDADE EDUCATIVA: UMA REFLEXÃO INTRODUTÓRIA

DOI: 10.36599/itac-978-85-9535-268-1_005

José João Neves Barbosa Vicente[14]

[14] Professor de Filosofia da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB).

Quando se propõe refletir sobre a educação, seja no seio familiar, nas instituições de ensino ou em qualquer outro espaço da sociedade, nunca é demais lembrar que, essa atividade, não é apenas importante, mas sim indispensável e necessária para os seres humanos; o desenvolvimento e a permanência da existência de cada um deles estão diretamente ligados a essa atividade e dela dependem, se não em sua totalidade, pelo menos em parte. Não é por acaso que, ao longo da história da humanidade, a educação sempre despertou atenção especial nos estudiosos, pesquisadores e pensadores de diversas áreas de conhecimento que, de um modo geral, olharam para ela como uma atividade imprescindível e capaz de colaborar efetivamente para a construção de uma sociedade justa, igual, harmoniosa e duradoura para todos os seus membros, principalmente quando a capacidade, a liberdade e os talentos de cada ser humano são valorizados e conduzidos ao seu desenvolvimento sem qualquer entrave ou direção previamente definida ou determinada (Rocha & Vicente, 2022; Vicente, 2016, 2023). Além disso, é preciso também estar sempre ciente que a atividade educativa diz respeito a todos os seres humanos e ninguém está dispensado de cuidar e zelar para que ela melhore a cada dia; não se pode abrir mão da educação ou dizer que não se importa com ela, qualquer ser humano que ouse tomar uma atitude dessa natureza, certamente afetará negativamente a si próprio. Sem a educação as pessoas não conseguem se orientar no mundo ou dizer quem elas são; como disse Kant (1999), cada ser humano é o que é graças à educação. Portanto, a atividade educativa deve ser vista, entendida e praticada sempre como uma atividade essencial para cada ser humano que habita este mundo.

Se existe, de fato, um consenso sobre a compreensão da educação como uma atividade verdadeiramente indispensável e necessária para os seres humanos e, em certa medida, capaz de colaborar efetivamente para o desenvolvimento e perpetuação da existência humana no mundo, não é difícil concluir que todos devem trabalhar incansavelmente para que ela seja cada vez mais forte, consistente e eficaz, no intuito de alcançar seus verdadeiros propósitos ou objetivos no seio da sociedade. Neste sentido, entende-se que não se pode dispensar nenhuma prática, ideia ou teoria que possa contribuir para tornar a atividade educativa cada vez mais eficiente. A educação não deve ser jamais um campo fechado e excludente, mas sim totalmente aberto e inclusivo, capaz de aceitar e incorporar as colaborações que possam contribuir para a construção de uma sociedade justa fundamentada no respeito aos seres humanos e às suas capacidades, na valorização de suas relações e liberdades, no reconhecimento da importância do outro, na necessidade do cuidado mútuo e no senso de coletividade. Certamente existem inúmeros

ensinamentos e sabedorias de vários povos e comunidades ao redor do mundo que podem colaborar efetivamente com a atividade educativa, mas nesta reflexão a atenção se volta unicamente para o Ubuntu que, de acordo com Ramose (2005, p.35), "é a raiz da filosofia africana". Ele reflete não apenas uma "visão do mundo", mas também "de vida"; seu "verdadeiro significado", nas palavras de Mabingo (2000, p.2), consiste no seguinte: "sou porque somos e porque somos, logo sou". Os ensinamentos do Ubuntu podem colaborar não apenas para o fortalecimento da prática educativa, mas também para a construção de um mundo justo e igual para todos os seus habitantes.

No entanto, é preciso entender e estar ciente que uma pessoa não se torna Ubuntu em espaços "formais" como, por exemplo, colégios ou universidades; ninguém se torna Ubuntu em uma instituição de ensino "formal" como é conhecido atualmente. De acordo com argumentos de Mabingo (2020, p.2), "uma pessoa nasce no Ubuntu"; isto é, sua orientação para Ubuntu acontece antes mesmo da sua chegada física a este mundo: "Ubuntu é uma experiência vivida e uma realidade para qual uma pessoa nas comunidades indígenas africanas é orientada antes de nascer" (Mabingo, 2020, p.2). Essas observações não significam dizer que os ensinamentos do Ubuntu não podem ser compartilhados com outros povos; em outras palavras, apesar de ser um modo de vida de uma determinada comunidade em que a pessoa nasce nele, Ubuntu pode ser compartilhado com outros povos e experimentado por eles em suas atividades educativas. Como destacou Chuwa (2014), o Ubuntu pode ser experimentado por "outros povos" e, quem sabe, por "todos os povos" da terra, ele aproxima as pessoas e desperta nelas a necessidade do cuidado mútuo e do respeito um pelo outro. Trazer esse modo de viver e de enxergar o mundo para o campo da educação, certamente os benefícios serão imensuráveis; seus ensinamentos podem contribuir não apenas para o despertar de um olhar humano entre as pessoas, mas também para que cada uma delas possa enxergar com mais clareza a necessidade de um relacionamento respeitoso entre elas e de uma vida harmoniosa com a natureza.

Ubuntu é, portanto, útil ao processo educativo porque nele existem diversos ensinamentos ou características indispensáveis à convivência pacífica e harmoniosa entre as pessoas em qualquer lugar onde elas se encontram e, como se sabe, nunca o mundo esteve tão necessitado de paz e harmonia entre os povos como atualmente. O Ubuntu colabora para a formação de seres humanos capazes de entender o mundo não como um espaço de conflito e egoísmo, mas sim como um lugar onde se vive, se respeita e se cuida um do outro. Ele exalta o relacionamento entre as pessoas na comunidade e "vê a

humanidade em termos de existência coletiva e intersubjetividade, servindo como base para o apoio, a cooperação, a colaboração e a solidariedade" (Khoza apud Mabingo, 2020, p.26). Em termos gerais, o Ubuntu entende o viver como viver com os outros e o estar no mundo como estar com os outros, mas sempre respeitando e exaltando a particularidade e os modos de ser e existir de cada ser humano no mundo. Como disse Mabingo (2020, p.29), "Ubuntu engloba e celebra a particularidade. São as diferentes particularidades que se entrelaçam para formar o coletivo. Ubuntu reconhece autonomia individual". Talvez seja por isso que ele inspira cada um de nós a se "expor aos outros, a encontrar as diferenças de sua humanidade para informar e enriquecer a nossa" (Bangura apud Mabingo, 2020, p,31). As diferenças entre as pessoas não são empecilhos para uma convivência coesa, pacifica e harmoniosa entre elas; do ponto de vista de Ubuntu, nossas diferenças enriquecem a nossa humanidade. A força do coletivo está na união de seres humanos diferentes e no entrelaçamento das suas particularidades.

De acordo com Mbiti, como observou Chuwa (2014, p.1), no Ubuntu, "eu sou porque nós somos, e nós somos porque eu sou"; isto é, nós não somos seres isolados e independentes, mas sim sociais e dependentes uns dos outros e da natureza. Cada um de nós precisa do outro e da natureza para viver e sobreviver; a visão do mundo do Ubuntu nos lembra disso todos os dias, afinal, ninguém é ser humano sozinho, mas sim com os outros. O Ubuntu nos lembra a todo momento da necessidade de cultivarmos a solidariedade para unir cada pessoa à comunidade na qual se encontra inserida. A educação que leva em consideração os princípios e ensinamentos do Ubuntu, certamente não abre mão do tratamento respeitoso entre as pessoas, do cuidado mútuo e de uma vida pautada em harmonia que leva em consideração não apenas os seres humanos, mas também a natureza e as outras formas de vida. Nas palavras de Munyaradzi, como escreveu Chuwa (2014, p.1), uma vida com significado ou que faz sentido, não se constrói sem a "paz interior" que, por sua vez, é o resultado de "relações harmoniosas" não apenas entre os seres humanos, mas também entre eles e a "sociedade" ou o seu "ambiente". Ubuntu, portanto, é uma visão do mundo útil a todos os seres humanos e, certamente, ela colabora de forma efetiva e positiva com uma das atividades humanas mais importante e imprescindível, a saber, a atividade educativa. Ubuntu colabora para despertar em cada um de nós a ideia e o significado de "ser humano" que, a cada dia, parecem estar mais distantes.

Para Broodryk, como destacou Chuwa (2014, p.12) a visão do mundo do Ubuntu encontra-se alicerçada nos "valores fundamentais de intensa humanidade, carinho,

partilha, compaixão" e assegura uma vida comunitária humana feliz" e em um "espírito de família". Ainda de acordo com Chuwa (2014, p.12-13), autores como Asante, Miike e Yin, entendem que Ubuntu representa alguns "valores centrais" como, por exemplo, o "respeito por qualquer ser humano", pela sua "dignidade" e pela sua "vida"; destacam também nessa visão do mundo, a "responsabilidade coletiva", a "obediência", a "humildade", a "solidariedade", o "cuidado", a "hospitalidade" e a "interdependência". Todas essas caraterísticas servem para reforçar a ideia central do Ubuntu de que existimos e somos com os outros e não sozinhos, uma visão do mundo que, sem dúvida, é útil à prática educativa em qualquer sociedade, pois para Venter, como sublinharam Takyi-Amoako e Assié-Lumumba (2018, p.10), ela "promove o bem coletivo da sociedade", o que não significa dizer, em hipótese alguma, que ela nega ou condena a individualidade das pessoas, mas não aprova a ideia de que "o indivíduo deve ter prioridade sobre a comunidade/sociedade". Na atividade educativa, o Ubuntu pode contribuir para minimizar o egoísmo que insiste em persistir nos indivíduos provocando diversos danos à sociedade.

Do ponto de vista educacional, Ubuntu representa uma esperança positiva para a sociedade, uma vez que ele possui inúmeras características com potencialidades para contribuir de forma decisiva no fortalecimento da necessidade do respeito mútuo e da convivência harmoniosa entre todos os seres humanos. Olhar para o Ubuntu a partir de uma perspectiva educacional é acreditar, como disse Abdi (2018, p.32), que essa visão do mundo é capaz de contribuir efetivamente com a atividade educativa ajudando a "alcançar o que poderia ser descrito como sistema de educação humanista e humanizante". Ubuntu nos ensina a respeitar a natureza e os nossos semelhantes, a sermos solidários, humildes e cuidar um do outro, a estarmos juntos e viver em harmonia. E é sempre importante lembrarmos também que uma das preocupações fundamentais do Ubuntu, conforme observação feita por Waghid (2018, p.56), é com "a coexistência de indivíduos em alguma forma de comunidade", principalmente porque dificilmente um "indivíduo" se torna "singularmente humano" sem os "encontros com outros indivíduos". Ubuntu é, portanto, uma visão do mundo aberta, democrática e sem quaisquer restrições; sua preocupação é com as pessoas e seu bem-estar em todos os aspectos possíveis, viver e conviver juntos sempre na paz e em harmonia são, de um modo geral, algumas das suas principais características.

Ubuntu promove "encontros" e união entre as pessoas, não divergências e cisões. Nesses "encontros" de pessoas cada uma se revela para a outra quem ela é. Em outras

palavras, da perspectiva de Ubuntu, envolver-se em “encontros” é uma atividade imprescindível e necessária. Como afirmou Waghid (2018) em seus estudos, o encontro significa fundamentalmente apresentar-se “uns aos outros com base nos atos de fala de cada um, ou seja, na articulação e na escuta”. Cada pessoa participante desses encontros consegue dar conta “das suas perspectivas sobre suas concepções e percepções do mundo em que vivem” e proporciona aos seus semelhantes o conhecimento das “suas ligações racionais e ideológicas dos seus contextos sociais” (Waghid, 2018, p.56). Essa forma de apresentação deixa claro para o outro quem é quem nos encontros realizados e revela o “ser e as ações” de cada um em relação aos outros. Nesse sentido, ainda de acordo com Waghid, o Ubuntu pode ser descrito de modo resumido, como “uma forma de encontro” onde “os seres humanos podem nutrir relações de partilha e confiança, compaixão e respeito uns pelos outros” (Waghid, 2018, p.57). Assim, enxergar essa visão do mundo em termos educacionais, significa compartilhar seus ensinamentos no processo educativo, não para substituir ou negar as práticas existentes, mas principalmente para somar e colaborar no sentido de torná-las talvez mais humanas e, quem sabe, melhorá-las.

Não se pode negar que, do ponto de vista do Ubuntu, nos “encontros” entre pessoas acontecem também aprendizados, não se trata, portanto, de uma simples reunião de indivíduos. Conforme observações de Waghid (2018, p.58), quando as pessoas se encontram, elas agem e se relacionam com base na “partilha e confiança”, elas se envolvem de tal forma que acabam aprendendo umas com as outras. Assim, ainda de acordo com Waghid, Ubuntu não promove simplesmente uma “agregação” de seres humanos, ele possibilita também um verdadeiro envolvimento em “alguma forma de prática social” capaz de permitir que eles se associam “uns aos outros através de entendimentos e formas de ver o mundo” (Waghid, 2018, p.58). Nesses “encontros”, provavelmente, como em qualquer outro encontro ou reuniões entre pessoas, ocorrem ideias convergentes e divergentes, principalmente porque apesar de serem iguais, isto é, seres humanos, cada um deles difere um do outro pelo fato de ter “experiencias e ligações diferentes com seus respectivos contextos sociais” (Waghid, 2018, p.58). No entanto, é preciso destacar que as diferenças e semelhanças entre pessoas não são, em hipótese alguma, impedimentos para que elas possam se encontrar e aprender juntas. Ubuntu ensina que a educação deve ser uma prática acolhedora na qual convivemos uns com os outros, aprendemos juntos, respeitando as diferenças e os pontos de vista divergentes.

Ubuntu é acolhedor e inclusivo. E como concluiu Waghid a partir da sua leitura dos textos de Seyla Benhabib, o Ubuntu é uma forma “hospitaleira da educação”,

principalmente porque ele se relaciona intimamente "com o cuidado, a confiança, o respeito e a compaixão" que, em termos gerais, são "virtudes que constituem a hospitalidade" (Waghid, 2018, p.58). Ainda seguindo as observações e os comentários de Waghid (58-65), fica evidente que, o Ubuntu que acolhe e cuida, pode também provocar ou estimular o pensar crítico sobre o modo como se enxerga o mundo. E isso pode acontecer nos "encontros" entre pessoas, o momento em que cada uma delas se revela para a outra quem ela é e, ao mesmo tempo, apresenta sua visão de mundo que pode ser questionada ou debatida. Nessa ação que envolve a escuta e o falar entre pessoas, também acontece ensinamentos e aprendizados. Ubuntu instiga o ser humano a tratar um ao outro com respeito e dignidade, a valorizar as produções e reflexões em conjuntos, a levar em consideração os diferentes pontos de vista e a não se fechar em suas próprias ideias.

A atividade educativa inspirada no Ubuntu é inclusiva e aberta a todos os seres humanos. O Ubuntu valoriza a inclusão porque como disse Assié-Lumumba (2018, p.81-82), ele está em sintonia com "as culturas africanas e a filosofia da inclusão está enraizada no ethos coletivo africano". Por ser "essencialmente" inclusivo, o Ubuntu "promove o avanço coletivo e o progresso social" (Assié-Lumumba, 2018, p.82). Nesse sentido, ele é também importante para guiar e inspirar as atividades educativas de todos os povos. Para além da sua caraterística inclusiva, o Ubuntu cultiva valores fundamentais que são imprescindíveis para o processo educativo e a convivência pacifica e harmoniosa entre os seres humanos. Esses valores descritos por Diarra (2018) como "compaixão, solidariedade, ética, tolerância, conduta moral exemplar, bem como a partilha e o cuidado", contribuem de modo decisivo para fazer do Ubuntu "uma filosofia humanista" (Diarra, 2018, p.133). O Ubuntu valoriza e respeita as pessoas em seus espaços ou ambientes e se preocupa com o bem de cada uma delas como algo essencial e imprescindível.

Nas "sociedades modernas", como observou Tavenaro-Haidarian (2018, p.77), o que o Ubuntu significa pode não ser suficiente por si só para "revolucionar ou trazer de volta valores perdidos", mas ele pode, certamente, contribuir de modo contínuo para a evolução da "sociedade numa perspectiva de futuro", porque seus ensinamentos fazem com que as pessoas mudem de rumo e de discursos e se olhem mutuamente através de um olhar humano. Do ponto de vista do Ubuntu, não há espaço para o egoísmo e a opressão nas relações entre as pessoas. E se, de fato, como constatou Nagel (2023, p.193), todas as "instituições da sociedade" estão "afetadas pelas faces da opressão", fica cada vez mais evidente a necessidade do Ubuntu, principalmente nos espaços educativos onde

ele pode ser apresentado de forma consistente e colaborar para a construção de um mundo menos opressor. E quando se propõe falar de Ubuntu no campo da educação ou em qualquer outro espaço, não se pode esquecer do seu aspecto ético. Como disse Lougheed (2022, p,15), "as referências a uma visão do mundo Ubuntu devem ser entendidas como centradas nas suas dimensões éticas". Também é importante lembrar sempre que "Ubuntu como humanidade é africano" (Broodryk, 2005, p.1). E essa "humanidade" respeita todos os seres humanos, porque cada um deles é e existe através dos outros.

Referências

ABDI, Ali. The Humanist African Philosophy of Ubuntu: Anti-colonial Historical and Educational Analyses. In: TAKYI-AMOAKO, Emefa & ASSIÉ-LUMUMBA, N'Dri Thérèse (Editors). *Re-Visioning Education in Africa*: Ubuntu-Inspired Education for Humanity. Palgrave Macmillan, 2018.

ASSIÉ-LUMUMBA, N'Dri Thérèse. Conceptualizing Gender and Education in Africa from an Ubuntu Frame. In: TAKYI-AMOAKO, Emefa & ASSIÉ-LUMUMBA, N'Dri Thérèse (Editors). *Re-Visioning Education in Africa*: Ubuntu-Inspired Education for Humanity. Palgrave Macmillan, 2018.

BROODRYK, Johann. *Ubuntu:* Management Philosophy. Knowres Publishing, 2005.

CHUWA, Leonard Tumaini. *African Indigenous Ethics in Global Bioethics*: Interpreting Ubuntu (Vol. 1). Spring, 2014.

DIARRA, Mohamed Chérif. Ubuntu as Humanistic Education: Challenges and Perspectives for Africa? In: TAKYI-AMOAKO, Emefa & ASSIÉ-LUMUMBA, N'Dri Thérèse (Editors). *Re-Visioning Education in Africa:* Ubuntu-Inspired Education for Humanity. Palgrave Macmillan, 2018.

KANT, Immanuel. *Sobre a pedagogia*. Trad. Francisco Cock Fontanella. Piracicaba: UNIMEP, 1999

LOUGHEED, Kirk. *Ubuntu and Western Monotheism*: An Axiological Investigation. Routledge, 2022.

MABINGO, Alfdaniels. *Ubuntu as Dance Pedagogy in Uganda. Individuality, Community, and Inclusion in Teaching and Learning of Indigenous Dances*. Palgrave Macmillan, 2020.

NAGEL, Mechthild. *Ludic Ubuntu Ethics*: Decolonizing Justice. Routledge, 2023.

RAMOSE, Mogobe. *African Philosophy Through Ubuntu*. Mond Books Publishers, 2005.

ROCHA, Maria Felix Lopes; VICENTE, José João Neves Barbosa. Sobre o ato de educar: um breve olhar. *Saberes*, v.22, n.1, 2022.

TAKYI-AMOAKO, Emefa & ASSIÉ-LUMUMBA, N'Dri Thérèse (Editors). *Re-Visioning Education in Africa*: Ubuntu-Inspired Education for Humanity. Palgrave Macmillan, 2018.

TAVERNARO-HAIDARIAN, Leyla. *A Relational Model of Public Discourse*: The African Philosophy of Ubuntu. Routledge, 2018.

VICENTE, José João Neves Barbosa. Educação, indivíduo e realidade. *Diaphonía*, v.9, n.1, 2023.

VICENTE, José João Neves Barbosa. *Pensando a educação com Sócrates, Platão e Rousseau*. Goiânia: Editora Espaço Acadêmico, 2016.

WAGHID, Yusef. On the Educational Potential of Ubuntu. In: TAKYI-AMOAKO, Emefa & ASSIÉ-LUMUMBA, N'Dri Thérèse (Editors). *Re-Visioning Education in Africa*: Ubuntu-Inspired Education for Humanity. Palgrave Macmillan, 2018.

Capítulo 6

DESENVOLVIMENTO E IMPACTO DO PROJETO “UM ENCANTO DE CORDEL NA EDUCAÇÃO LITERÁRIA DE ESTUDANTES DA ESCOLA PÚBLICA ESTADUAL CENTRO DE ENSINO SENADOR CARVALHO GUIMARÃES, BURITI BRAVO (MA)

DOI: 10.36599/itac-978-85-9535-268-1_006

Ana Lúcia Costa Ferreira Silva[15]

[15] Graduação: Licenciatura em Letras/Inglês , Universidade Estadual do Maranhão- UEMA . Especialização em Literatura e Ensino,Universidade Estadual do Maranhão-UEMAnet.

RESUMO: A literatura de cordel é uma forma popular de expressão no Brasil, com versos rimados que abordam diversos temas . Na educação, apesar dos desafios ela é utilizada para ensinar e adaptar conteúdos, promovendo a criatividade e a colaboração entre os alunos, além de fortalecer a identidade cultural e desenvolver habilidades socioemocionais. Diante disso, o estudo analisou como o projeto "Um Encanto de Cordel" influenciou o interesse pela cultura do cordel e a criatividade de alunos do ensino médio, por meio de uma análise qualitativa das experiências dos participantes. O projeto envolveu alunos do 1º ano do ensino médio da escola pública Centro de Ensino Senador Carvalho Guimarães, na cidade de Buriti Bravo. Houve o desenvolvimento de atividades como debates, exibição de vídeos educativos e criação de materiais visuais no Canva.com. Os alunos produziram sete cordéis no projeto "Um Encanto de Cordel". Três cordéis na temática educação abordaram a rotina e desafios dos estudantes, enquanto quatro cordéis na temática vivência/localidade exploraram as características das localidades onde vivem. Esses trabalhos refletem a diversidade cultural e pessoal dos alunos, evidenciando seu envolvimento e criatividade na expressão através da literatura de cordel. Conclui-se, que os cordéis não apenas fortaleceram habilidades literárias, mas também abordaram questões como convivência escolar e autonomia na aprendizagem, destacando a importância de um ambiente acolhedor para promover um aprendizado inclusivo e saudável.

Palavras-Chave: Cordel, Educação, Alunos.

1. INTRODUÇÃO

A literatura de cordel é uma forma de expressão cultural popular no Brasil, caracterizada por sua métrica rimada, linguagem acessível e versos que abordam uma variedade de temas, como lendas, críticas sociais, contos de amor e aventura. Originada no século XIX, principalmente no Nordeste do país, o cordel é transmitido oralmente e posteriormente impresso em folhetos ilustrados. Considerada um importante patrimônio cultural brasileiro, a literatura de cordel tem sido objeto de estudos que destacam sua fluidez e extensibilidade, envolvendo disciplinas como antropologia, história, literatura, linguística, entre outras (Júnior, 2023).

Através de seus versos, o cordel não apenas entretém, mas também preserva a cultura e a tradição do povo brasileiro, sendo reconhecido como um evento dialógico-enunciativo e historicizado (Santos; Almeida, 2024). Sua importância vai além do entretenimento, sendo também uma ferramenta para a formação de leitores críticos, a inclusão social e a educação em saúde (Silva et al., 2017; Corrêa, 2017; Cortez et al., 2022). A literatura de cordel, com sua riqueza cultural e versatilidade, continua a desempenhar um papel significativo na sociedade brasileira, mantendo viva a tradição oral e escrita do país.

Além disso, a literatura de cordel tem sido explorada como recurso didático, sendo utilizada em sala de aula para adaptar clássicos literários, ensinar conceitos como o sistema de numeração decimal e promover a interdisciplinaridade (Lucena & Monteiro, 2020; Flôr et al., 2021; Siqueira et al., 2020; Santana & Batista, 2017).

A implementação da literatura de cordel nas escolas pode trazer benefícios significativos, mas também apresenta desafios a serem superados. A adição do cordel no currículo escolar pode enriquecer a experiência educacional dos alunos, promovendo a valorização da cultura brasileira, o desenvolvimento da criatividade, o estímulo à leitura e a reflexão sobre questões sociais e históricas (Corrêa, 2017). Além disso, a literatura de cordel pode contribuir para a formação de leitores críticos e para a inclusão social, atuando como uma ferramenta educacional versátil e eficaz (Cortez et al., 2022).

No entanto, a implementação da literatura de cordel nas escolas também enfrenta desafios. Dentre os obstáculos que podem surgir durante essa implementação, destacam-se a necessidade de formação específica para os professores, a adequação do material didático, a integração da literatura de cordel com os conteúdos curriculares existentes e a disponibilidade de recursos adequados (Cheung & Wong, 2012). Além disso, é fundamental garantir o apoio dos gestores escolares e a participação da comunidade no processo de implementação, a fim de assegurar a sustentabilidade e o sucesso da inserção da literatura de cordel no ambiente escolar (Saperstein & Fancera, 2020).

A implementação da literatura de cordel nas escolas de ensino médio pode trazer benefícios significativos, mas também apresenta desafios a serem superados. A introdução do cordel no currículo escolar pode enriquecer a experiência educacional dos alunos, promovendo a valorização da cultura brasileira, o desenvolvimento da criatividade, o estímulo à leitura e a reflexão sobre questões sociais e históricas (Corrêa, 2017). Além disso, a literatura de cordel pode contribuir para a formação de leitores críticos e para a inclusão social, atuando como uma ferramenta educacional versátil e eficaz (Cortez et al., 2022).

No entanto, a implementação da literatura de cordel nas escolas de ensino médio também enfrenta desafios. Dentre os obstáculos que podem surgir durante essa implementação, destacam-se a necessidade de formação específica para os professores, a adequação do material didático, a integração da literatura de cordel com os conteúdos curriculares existentes e a disponibilidade de recursos adequados (Cheung & Wong, 2012). Além disso, é fundamental garantir o apoio dos gestores escolares e a participação da comunidade no processo de implementação, a fim de assegurar a sustentabilidade e o

sucesso da inserção da literatura de cordel no ambiente escolar (Saperstein & Fancera, 2020).

Para superar esses desafios, é essencial investir em formação continuada para os professores, promover a interdisciplinaridade entre as diferentes áreas do conhecimento, adaptar o currículo escolar para integrar a literatura de cordel de forma orgânica e garantir o acesso a materiais didáticos de qualidade (Thomas & Onyango, 2022). Além disso, é importante envolver os alunos, os pais e a comunidade no processo educacional, criando um ambiente propício para a valorização e a disseminação da cultura do cordel (Lestari, 2023).

Ademais, a realização de projetos também possui grande relevância para o enfrentamento desses desafios, uma vez que, projetos para a produção de cordéis nas escolas é uma atividade que não apenas promove a valorização da cultura brasileira e da literatura de cordel, mas também estimula a criatividade, a expressão artística e a colaboração entre os alunos. A produção de cordéis em ambiente escolar pode proporcionar uma experiência prática e enriquecedora, permitindo que os estudantes explorem sua capacidade de escrita, desenvolvam habilidades de comunicação e expressão, e se envolvam ativamente no processo criativo. Além disso, a produção de cordéis nas escolas pode contribuir para o fortalecimento da identidade cultural dos alunos, incentivando-os a refletir sobre suas próprias experiências, valores e tradições (Egar , 2022).

Ao desenvolver projetos para a produção de cordéis nas escolas, os educadores têm a oportunidade de integrar diferentes disciplinas, como língua portuguesa, história, artes e até mesmo matemática, proporcionando uma abordagem interdisciplinar e enriquecedora para os estudantes. A produção de cordéis também pode servir como uma ferramenta pedagógica eficaz para o ensino de conceitos acadêmicos, estimulando o interesse dos alunos e tornando o aprendizado mais dinâmico e significativo (Chauhan, 2022).

Além disso, a produção de cordéis nas escolas pode promover a inclusão social, permitindo que os alunos expressem suas vozes, compartilhem suas histórias e se sintam parte de uma comunidade criativa e colaborativa. Essa atividade também pode contribuir para o desenvolvimento de habilidades socioemocionais, como trabalho em equipe, empatia, respeito mútuo e auto expressão, que são fundamentais para a formação integral dos estudantes (Alramadan, 2022). Diante disso, esse estudo propôs investigar o impacto do projeto "Um Encanto de Cordel" na promoção do interesse pela cultura do cordel e no

desenvolvimento da criatividade entre alunos do ensino médio, através da análise qualitativa das experiências e percepções dos participantes.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 História e Importância da Literatura de Cordel

A literatura de cordel, uma forma de expressão cultural popular no Brasil, tem uma história rica e diversificada que remonta ao século XIX, principalmente no Nordeste do país. Considerada um patrimônio cultural brasileiro, a literatura de cordel é um "mundo de extraordinária fluidez e extensibilidade" que transcende disciplinas acadêmicas isoladas, como antropologia, história, literatura, linguística, comunicação, artes visuais, psicologia, geografia e pedagogia (Júnior, 2023). Essa forma de expressão poética popular não se restringe apenas à literatura, mas também se estende a outras áreas do conhecimento, como a educação de jovens e adultos, onde a literatura de cordel tem sido utilizada de forma criativa para o ensino do sistema de numeração decimal, proporcionando uma abordagem inovadora e significativa para os alunos (Flôr et al., 2021).

A literatura de cordel não apenas reflete a cultura e a tradição do povo brasileiro, mas também serve como uma ponte entre o cultural e o científico, aproximando conhecimentos etnobiológicos e científicos, e contribuindo para a disseminação de informações e a valorização da cultura popular (Santos & Santos, 2020). Além disso, a literatura de cordel é reconhecida como uma importante ferramenta para a promoção da educação e inclusão social, sendo utilizada não apenas como recurso didático nas escolas, mas também como meio de sensibilização e informação em diversas áreas, como saúde e ciências (Oliveira et al., 2022; Lia, 2023).

A literatura de cordel, com sua capacidade de envolver e educar por meio da poesia e da narrativa, tem sido explorada em diferentes contextos, desde o ensino de clássicos literários até a abordagem de temas como política, ciência, religião e história. Através de cordéis científicos, políticos, religiosos e históricos, a literatura de cordel se torna uma ferramenta poderosa para a disseminação de conhecimento e a promoção do pensamento crítico e reflexivo (Barcellos et al., 2020; Brandão, 2024; Santos, 2023; Neto, 2023).

2.2. Literatura de Cordel na Educação

A literatura de cordel desempenha um papel significativo na educação, sendo reconhecida como uma ferramenta poderosa para estimular a aprendizagem e promover a reflexão crítica dos estudantes. Através da literatura de cordel, é possível abordar uma variedade de temas de forma criativa e acessível, tornando o processo educacional mais dinâmico e significativo. Autores renomados mundialmente destacam a importância da literatura de cordel na educação, como Paulo Freire, que ressalta a relevância da abordagem pedagógica inovadora e participativa que a literatura de cordel pode proporcionar (Mota, 2018).

A literatura de cordel tem sido utilizada como uma ferramenta educativa eficaz em diversas áreas, como na promoção da saúde, na educação ambiental e no ensino de conceitos complexos, como o sistema de numeração decimal. Estudos demonstram que a literatura de cordel pode estimular práticas de autocuidado, promover a saúde e sensibilizar para questões ambientais, tornando-se um elemento relevante para a educação (Couto et al., 2021; Oliveira et al., 2011).

Além disso, a literatura de cordel tem sido explorada como um recurso inovador nas aulas de ensino religioso, contribuindo para uma abordagem mais dinâmica e participativa no processo de ensino-aprendizagem. A inclusão da literatura de cordel no currículo escolar tem o potencial de engajar os alunos, estimular a leitura, desenvolver o pensamento crítico e promover a valorização da cultura popular brasileira (Barcellos et al., 2020).

2.3 Impacto Psicológico e Social

A introdução da literatura de cordel na sala de aula pode ter um impacto significativo nos aspectos psicológicos e sociais dos alunos. Estudos demonstram que a literatura de cordel pode ser uma ferramenta eficaz para promover a interação social e o bem-estar psicológico dos estudantes. Segundo , a literatura de cordel pode ser uma ferramenta eficaz para promover a interação social e o bem-estar psicológico dos estudantes (Moura, 2008). A presença de cordéis na educação pode contribuir para melhorar a saúde mental dos alunos, especialmente em momentos desafiadores, como a pandemia de COVID-19, abordando questões de ansiedade, solidão e preocupações relacionadas à saúde (Furlanetto et al., 2018; Gomes & Abegg, 2007).

Além disso, a literatura de cordel na sala de aula pode influenciar positivamente a capacidade dos alunos de lidar com situações estressantes e promover um ambiente de aprendizagem acolhedor e inclusivo. Conforme Barbosa, o uso de cordel como recurso educacional pode estimular a criatividade, a expressão individual e o desenvolvimento de relacionamentos saudáveis entre os alunos (Campos et al., 2018). A incorporação da literatura de cordel na educação também pode ser uma estratégia eficaz para promover a justiça social e a equidade na sala de aula. Segundo Antunes, ao explorar temas relevantes e sensíveis por meio da literatura de cordel, os alunos têm a oportunidade de refletir sobre questões sociais e éticas, desenvolvendo uma consciência crítica e empática em relação ao mundo ao seu redor.

3. METODOLOGIA

Tipo de pesquisa

Para a condução do projeto 'Um Encanto de Cordel', será utilizada uma pesquisa de caráter qualitativo. Este tipo de pesquisa é adequado para explorar e compreender as experiências e percepções dos participantes, permitindo uma análise aprofundada do impacto do projeto na educação literária e no desenvolvimento da criatividade dos alunos. A metodologia qualitativa facilita a coleta de dados através de observações, entrevistas, questionários abertos e análise de produções literárias, proporcionando uma compreensão rica e detalhada dos efeitos do projeto.

Área de Estudo e Participantes

A cidade em que ocorreu o presente estudo foi o município de Buriti Bravo que está localizado no estado do Maranhão, na Região Nordeste do país. De acordo com estimativas do IBGE de 2020, sua população é de 23.939 habitantes.

Os participantes selecionados foram alunos do 1º ano do ensino médio da escola pública estadual Centro de Ensino Senador Carvalho Guimarães. A escola opera em três turnos: manhã, tarde e noite. Atende alunos do primeiro ao terceiro ano do ensino médio, sendo que o turno da noite é destinado à Educação de Jovens e Adultos (EJA).

A escolha desse grupo de alunos se justifica pela fase de desenvolvimento acadêmico e cognitivo em que se encontram, sendo um momento crucial para a formação de habilidades de leitura, escrita e pensamento crítico. Esses alunos estarão envolvidos ativamente em todas as etapas do projeto, desde a leitura e interpretação de textos de

cordel até a produção e exposição de seus próprios trabalhos literários. A diversidade de atividades propostas permitirá uma avaliação abrangente do impacto do projeto sobre o interesse pela cultura do cordel e o desenvolvimento da criatividade dos estudantes, além de promover um ambiente de aprendizado mais dinâmico e engajador.

Procedimentos de Aprendizagem

Para a culminância do projeto que consistirá no desenvolvimento e apresentação de cordéis desenvolvidos por alunos, serão desenvolvidas algumas etapas de total importância para a aprendizagem desses alunos como, a formação de círculos de debates será organizada para que os alunos possam compartilhar suas interpretações e discutir os aspectos culturais e sociais do cordel, vídeos educativos e documentários sobre a cultura do cordel serão exibidos em sala de aula, seguidos de discussões para contextualizar e aprofundar o conhecimento dos alunos, slides sobre tópicos específicos relacionados ao cordel serão criados e apresentados pelos alunos, com a orientação dos professores, utilizando-os como ferramenta para sistematizar e compartilhar o conhecimento adquirido; atividades práticas, como exercícios de escrita criativa e análise de textos de cordel, serão desenvolvidas, com avaliação dos professores e feedback construtivo para aprimorar as habilidades dos alunos.

Ferramenta de Designer Gráfico

Para a produção dos cordéis no âmbito do projeto "Um Encanto de Cordel", optou-se pela plataforma Canva.com devido à sua ampla gama de recursos e facilidade de uso para design gráfico. O Canva oferece uma interface intuitiva que permite a criação de materiais visuais de alta qualidade, essenciais para a apresentação artística e educacional dos cordéis.

4. RESULTADOS

Ao final do projeto, foram elaborados um total de sete cordéis, conforme detalhado no quadro a seguir. Este quadro inclui os nomes dos alunos/autores responsáveis pela criação de cada cordel, além dos títulos dos trabalhos e suas respectivas

temáticas. Observa-se que o projeto utilizou duas temáticas o que ocasionou a criação de cordéis com o mesmo título.

Quadro 1. Identificação de autores, nomes dos cordéis e suas temáticas.

Alunos/Autores	Nome do cordel	Temática
Mariana	“VIDA DE ESTUDANTE’	Educação/Ambiente escolar
Glena Costa	“A VIDA DE ESTUDANTE”	Educação/Ambiente escolar
Ana Maria	“VIDA DE ESTUDANTE’	Educação/Ambiente escolar
Thiago Carneiro	“O LUGAR ONDE EU VIVO”	Vivência/Localidade
Eloá	“O LUGAR ONDE EU VIVO”	Vivência/Localidade
Glena Costa	“O LUGAR ONDE VIVO”	Vivência/Localidade
Ana Maria	“O LUGAR ONDE VIVO”	Vivência/Localidade

Fonte : Elaborado pelo autor, 2024.

Abaixo estão listados os sete cordéis produzidos pelos alunos. Inicia-se com os cordéis da área temática educação que foram três, possuindo como títulos “VIDA DE ESTUDANTE” ou “A VIDA DO ESTUDANTE”. Esses cordéis exploram o cotidiano dos alunos, abordando os desafios e as conquistas no ambiente escolar.

Quadro 2. Cordel ‘VIDA DE ESTUDANTE’ da aluna Ana Maria.

VIDA DE ESTUDANTE

A vida de estudante,
É um tanto complicada.
Às vezes uns querem tudo,
Outros vão, não querem nada.

Na escola é onde se aprende,
Por isso vou determinada.

Vou bastante contente,
Pois lá vou ver a meninada.
Devemos querer tudo,
Pois sem escola não somos nada.
Tem gente que só faz barulho.
Em seu futuro verá essa audácia.

Para não ter futuro ruim,
Preste muita atenção.
Só vejo os desinteresses,
Passando de mão em mão.
O professor ensina tanto,
Mas alguns não querem não.

O Gabriel pensador,
Fez uma tal de rima.
Falou de tantas coisas.
Até mesmo que nada aprendia.
A escola é algo bom,
Para uma boa maioria.

Hoje tudo se aprende,
Temos uma boa autonomia.
Imagina daqui para frente,
Com tantas outras teorias.
O que resta é aprender,
Essa enorme melhoria.

Nós alunos temos que aprender,
Pois o saber é uma alegria.

Deixem de lado o lazer,
Pois o estudo é nosso guia.
Mais Para frente irão ver,
O porquê dessa serventia.

Professor é quem forma,
E ele é quem avalia.
Deixem de coisas bestas,
Vamos ter bastante alegria.
Tudo tem o seu valor.
Por isso ser aluno contagia

Ana Maria

Fonte: Elaborado pelo autor, 2024.

Quadro 3. Cordel 'VIDA DE ESTUDANTE' da aluna Mariana.

VIDA DE ESTUDANTE

Ser estudante,
É descobrir os mistérios da vida.
Buscar uma vitória onde ela não pode ser encontrada,
é desvendar caminhos que nunca foram trilhados.
Realizar sonhos que nunca foram sonhados.

Ser estudante,
É muito mais do que ler e escrever.
É compreender todo esse mundo que nos rodeia,
buscar em cada letra,
Palavras que levam ao novo horizonte.
É fazer de si mesmo um novo ser ,
um ser que ver a vida como se fosse um livro.
Onde cada dever,deve ser decifrada ,
decifrada e nunca mas esquecido.

Ser estudante,
É se superar.
Colocar em prova todos os conhecimentos,
Sem copiar os caminhos de quem caminha ao seu redor.
É construir o próprio trajeto,
Com base no que aprendeu.

Estudante,
Se não aprender a confiar em si mesmo.
Não tem sentido lutar.
Não tem sentido sonhar,
Pois o importante é:
"Eu quero,eu posso,eu vou conseguir" .
Pois eu sou estudante.

Mariana

Fonte: Elaborado pelo autor, 2024.

Quadro 3. Cordel ‘ A VIDA DE ESTUDANTE’ da aluna Glena Costa.

A VIDA DE ESTUDANTE

Na vida de estudante, um caminho a seguir,
Com livros e cadernos, vamos prosseguir.
Tem prova na semana, não é hora de redimir,
Entre uma aula e outra, vamos aproveitar.
A busca pelo saber, nunca vai paralisar,
O estudante nunca para de aprender e sonhar.

Na sala de aula, os professores ensinam,
matemática, história, tudo se combina.

Mas nem só de estudo vive o estudante,
Momentos de diversão também são importantes.
Amigos e risadas, momentos para lembrar,
Esses momentos são bons e também de marcar.

Ser estudante é uma tarefa difícil,
Noites de estudos, madrugada em claro fica.
Mais tudo isso é estudantil,
Ver o diploma na mão, ver o esforço alcançado.
Olhar para trás e ver o objetivo lançado,
O estudo sempre leva a sabedoria do lado.

O estudante sempre estuda,
E tem algo para realizar.
Todo estudante sonha,
Em um dia poder passar.
Ser aquilo que sempre sonhou,
Isso é a vida pra se alencar.

Na escola o estudante,
Não só aprende as matérias.
Ele também faz amigos.
Nas memórias da escola,
E dos amigos ficam as lembranças.
Esculpido nas memórias.
Sendo estudante,
Que a gente veja.
A felicidade nos olhos,
E a aprendizagem cresce.
A gente sempre sonhou
O diploma a erguer.

Estudar é difícil,

Mas tem valorização.
A Conquista do estudante,
Vale a pena a permissão.
Quem não estuda hoje,
É cego de profissão.

E assim vou terminando,
Esse meu pensamento.
Quem não estuda hoje,
Terá vida de sofrimento.
Pois a vida de quem não estuda,
É cego de conhecimento.

Glena Costa

Fonte: Elaborado pelo autor, 2024.

Serão listados agora, os cordéis que pertencentes a área temática vivência/localidade. Nessa temática houve a produção de 4 cordéis que possuem como títulos " O LUGAR ONDE EU VIVO" e "O LUGAR ONDE VIVO". Esses cordéis retratam as experiências e percepções dos alunos sobre os locais onde vivem, destacando aspectos culturais e sociais das suas comunidades.

Quadro 4. Cordel 'O LUGAR ONDE EU VIVO' do aluno Thiago Carneiro.

O LUGAR ONDE EU VIVO

Atenção minha gente,
que agora eu vou falar.
Da minha terra maravilhosa
Para vocês se animarem.
Terra de gente alegre.
Terra de história popular.

Minha cidade é arte.

e cultura popular.
é o lugar mais incrível.
de uma pessoa morar.
O nome dela é Buriti.
Esse é meu grande lugar.

Eu sou de um lugar simples.
Mas amo de coração.
Terra querida e amada
que preserva a tradição.
com uma grande compaixão

Essa é a minha terra,
Que nasce e vive nela.
Se um dia eu sair daqui.
Um pedaço eu levo dela.
Ah meu Buriti,
Pode apostar que nunca sairei daqui

Não posso deixar de falar.
De nossas grandes plantações.
Por aqui se planta e dá,
Muito arroz, milho e feijão.
Sem falar da nossa Serra do exu
Que é de palpitar o coração

Meu Buriti Bravo de belas graças,
Que carrega em sua história.
Um povo forte e sem medo,
Pautado na esperança.
Ostenta desde criança.
Um espírito guerreiro.

Os turistas ver de longe.
O nosso cristo redentor.
Que vem te agradecer,
Passe o tempo que for.
Nós iremos sempre te exaltar,
Nesse lugar de amor.

O meu Maranhão aqui quero te agradecer
Por emprestar teu ventre,
Para meu Buriti nascer.
Ao revirar sua memória,
Lembramos de tantas histórias,
Que transmite outro saber.

Thiago Carneiro

Fonte: Elaborado pelo autor, 2024.

Quadro 5. Cordel 'O LUGAR ONDE EU VIVO' da aluna Eloá.

O LUGAR ONDE EU VIVO

O meu lugar amado.
Como é bonito te ver.
Completar suas terras,
E o aconchego perceber .

Aqui tem o ar puro,
Que vale a pena respirar.
O ruim é que falta trabalho.
Para o povo trabalhar.
Mas não falta a fofoca,
Dessa gente do meu lugar.

Moro no meio do mato,
Mas açude tem para pescar.
Aqui as estradas são ruins,
Quase não dá nem de passar.
Mas o sorriso eles sabem dá.

Quando olho ao passado,
Vejo que não era diferente.
Casinha simples e pequena,
Que cabia muita gente.
Embora poucos que tinham,
Todos ficavam contentes .

Todo dia nesse verão,
Vou para a escola e não aprendo.
NÃO OUÇO BEM OS PROFESSORES.
Seus conselhos não compreendo.
Estudar é necessário,
Pois muda o mundo.
Não pretendo.

O meu lugar para mim,
É o pior espaço que há.
Tem várias dificuldades,
Um calor que é de matar.
Mas o povo daqui,
Com tudo isso sabe lidar.

Eloá

Fonte: Elaborado pelo autor, 2024.

Quadro 6. Cordel ‘O LUGAR ONDE VIVO’ da aluna Glena Costa.

O LUGAR ONDE VIVO

Na fazenda é o lugar,
Onde se vive em sintonia com a vida.
A fazenda encanta o coração,
Do povo que nela vive.
Onde se encontra paz
E a união se concretiza.

Na fazenda ao amanhecer,
Dá para ver gado no pasto.
É lindo ver o gado crescer,
O gado todo junto, passando.
Gado ama descer no pasto,
Ao entardecer berrando.

A agricultura lá na fazenda,
É plantar e colher.
O agricultor com sua lança,
Planta sementes para colher.
O sol brilha e a terra é fértil,
E a plantação traz o saber.

As plantações se estendem,
Os agricultores só pensam em colher.
A Terra é fértil é bem generosa,
E eu em ver o dia amanhecer.
Ao menos chovesse.
É muito bom ver esse saber.

Os campos de soja,
São lindos de ser ver.
Onde a natureza se estende,
No campo, o tempo passa sem perceber.

Com suas cores e aromas a mil,
E a paz reina ao entardecer.

Na fazenda a vida é bela,
Tem carneiro no pasto.
Tem uma cancela,
E os cavalos correm, livres a galopar.
A vida da fazenda é cheia de encanto,
Onde a simplicidade te faz sonhar.

No fim do dia, ao pôr do sol,
Vejo uma terra tão bonita.
O sol brilha com esplendor,
Numa linda sincronia.
Dessa terra de encanto é amor,
Um lugar simples e acolhedor.

Então é assim,
O lugar que eu vivo.
Cheio de frutos e pastos.
A natureza ao redor cativa,
O que encanta a vida.
Nessa fazenda bonita.

Glena Costa

Fonte: Elaborado pelo autor, 2024.

Quadro 6. Cordel 'O LUGAR ONDE VIVO' da aluna Ana Maria.

O LUGAR ONDE VIVO

O lugar onde eu vivo,
Não é algo bonito de dizer.
As pessoas não são educadas,

E muitos conflitos há de ver .
Ver muitas vezes tem brigas,
Onde podia ter prazer.

As crianças xingam muito,
E os pais não tem nada a dizer.
São os mesmos que ensinam,
Ouço bem eles dizerem.
quando chegam a fase adulta,
Eles transmitem esse saber.

Na minha rua tem posto,
Clínica, igreja e bar
Quando olho para o passado,
Era bom por ali passar.
Tinha crianças brincando,
E seus pais a se amar.

O lugar em si é lindo,
Mas deixa muito a desejar.
Com todos esses gritos,
Fica triste o ar,
Minha mãe não é fã.
Mas meu pai é onde quer ficar.

Não tenho amigos,
Pois quem xinga quero evitar.
Brigas quero ficar longe,
Quero paz nesse lugar.
Quero bons amigos,
E as brigas evitar.

Onde moro é inquieto

As pessoas devem ser educar,
Costeira educação é dar afeto,
São poucos os que aguentam ficar.
Vou terminando por aqui.
Pois não tem mais o que argumentar.

Ana Maria

Fonte: Elaborado pelo autor, 2024.

5. DISCUSSÃO

A realização de projetos de cordel em escolas é de suma importância, tendo em vista que podem contribuir para a formação de cidadãos mais críticos e conscientes, uma vez que a poesia popular frequentemente aborda temas sociais, políticos e culturais relevantes para a sociedade.(Copeland et al., 2016). Dessa forma, os alunos não apenas desenvolvem habilidades literárias, mas também são incentivados a refletir sobre questões importantes e a expressar suas opiniões de forma criativa e significativa.

No estudo em questão, foi possível observar que os cordéis feitos pelos alunos se concentravam em duas temáticas diferentes "Educação/Ambiente escolar" e "Vivência/Localidade". Segundo Martins & Monteiro (2022), ao abordar temas relacionados à educação e ao ambiente escolar, os alunos têm a oportunidade de refletir sobre sua própria experiência educacional, identificar desafios e oportunidades de melhoria, e expressar suas ideias de forma criativa e poética, estimulando não somente a expressão artística e literária dos alunos, mas também promovendo a reflexão crítica sobre questões educacionais relevantes para suas vidas.

Por outro lado, Nascimento, (2023) aborda que o uso de temáticas ligadas à vivência e localidade, fazem com que os alunos tenham a chance de valorizar e compartilhar aspectos culturais, históricos e geográficos de suas comunidades. Através do cordel, os estudantes podem celebrar a diversidade e riqueza de suas origens, fortalecendo sua identidade e senso de pertencimento.

Além disso, foi possível observar, uma variedade de aspectos abordados pelos alunos em suas criações, essa diversidade de temas abordados, segundo Brito; Silva; França, (2012), evidenciam a capacidade desses projetos de estimular a criatividade, a

expressão pessoal e a conexão com o meio ambiente e a comunidade. Ao integrar o cordel nas atividades escolares, os estudantes não apenas desenvolvem habilidades literárias e artísticas, mas também ampliam sua compreensão do mundo ao seu redor e fortalecem laços com sua realidade local e social.

Continuamente, os alunos abordaram em seus cordéis questões como o valor da educação, relação com professores, dificuldades enfrentadas pelos estudantes durante seu percurso educacional, importância de se dedicar aos estudos para construir um futuro melhor e alcançar os sonhos pessoais e profissionais.

Em seu estudo Coelho et al., (2023) aborda sobre a aprendizagem autogerida, ressaltando a importância da busca ativa pelo conhecimento. Esse aspecto também é refletido nos cordéis dos alunos, quando os mesmos enfatizam a valorização da educação e a dedicação aos estudos como meios para um futuro promissor. A autonomia na aprendizagem e a valorização do conhecimento são aspectos cruciais presentes tanto na literatura quanto nas produções poéticas dos estudantes.

A motivação dos alunos para superar desafios educacionais e alcançar seus objetivos pessoais e profissionais, como observado nos cordéis, pode ser relacionada aos conceitos de autoestima e motivação discutidos por Marculino, (2022), onde o mesmo aborda que a literatura ressalta a importância desses aspectos psicológicos no processo de ensino-aprendizagem, influenciando diretamente o engajamento dos alunos e seu desempenho acadêmico.

Em relação às dificuldades enfrentadas pelos alunos durante o percurso escolar , abordado em suas cordéis, Peres, (2015) destaca a importância de criar espaços para discussões sobre as dificuldades enfrentadas pelos estudantes durante sua jornada educacional, sendo essenciais para compreender e superar os obstáculos que os alunos podem encontrar ao longo de sua trajetória no ambiente em questão.

A literatura também destaca a relevância de compreender as dificuldades de aprendizagem dos estudantes, como discutido por Silva; Souza, (2019), que mencionam que situações de baixo desempenho escolar podem originar-se de obstáculos encontrados pelos alunos durante sua escolarização. Essas barreiras podem impactar significativamente o percurso educacional dos estudantes e a necessidade de estratégias de apoio e intervenção.

Em alguns trechos dos cordéis é possível observar críticas implícitas sobre questões como comportamentos disruptivos entre alunos, a importância das relações sociais e a necessidade de um ambiente escolar acolhedor e inclusivo. Esses temas

refletem desafios e aspectos fundamentais no contexto escolar, destacando a importância de abordar questões sociais e emocionais para promover um ambiente de aprendizagem saudável e inclusivo.

A literatura, como discutido por Lopes, (2014), destaca a relevância das habilidades sociais na infância e seu impacto na socialização e nas relações interpessoais. A presença de críticas implícitas sobre comportamentos disruptivos entre alunos nos cordéis pode refletir a importância de desenvolver habilidades sociais e promover relações saudáveis no ambiente escolar para o bem-estar e o desenvolvimento dos estudantes.Nesse sentido, a aprendizagem autorregulada é essencial na prevenção de comportamentos disruptivos, promovendo um ambiente escolar positivo e preparado para lidar com desafios comportamentais (Paiva; Lourenço, 2012). Aspectos que podem ser refletidos nas críticas implícitas presentes nos cordéis dos estudantes.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Portanto a análise do projeto "Um Encanto de Cordel" revela não apenas o potencial artístico e literário dos alunos envolvidos, mas também sua capacidade de refletir criticamente sobre questões educacionais e sociais relevantes. Os resultados obtidos demonstram que os alunos não apenas criaram cordéis ricos em expressão poética, mas também abordaram temáticas significativas como educação, vivência local e desafios enfrentados no ambiente escolar. Essas produções não apenas fortaleceram as habilidades literárias dos alunos, mas também estimularam reflexões críticas sobre o papel da escola, o apoio emocional entre os estudantes e a importância da autonomia na aprendizagem.

As críticas implícitas presentes nos cordéis, como as referentes a comportamentos disruptivos e a necessidade de um ambiente escolar mais acolhedor, destacam a relevância de abordar questões sociais e emocionais para promover um ambiente de aprendizado saudável e inclusivo. Esses insights são fundamentais para o aprimoramento contínuo das práticas educacionais e para o desenvolvimento integral dos estudantes. Assim, este estudo não apenas contribui para o entendimento do impacto dos projetos de cordel na educação, mas também sublinha a importância de integrar práticas criativas e reflexivas no currículo escolar para enriquecer a experiência educacional e preparar os alunos para os desafios do mundo contemporâneo.

REFERÊNCIAS

BRITO, A. K. A.; SILVA, F. I. C.; FRANÇA, N. M. Programas de intervenção nas escolas brasileiras: uma contribuição da escola para a educação em saúde. Saúde em Debate, v. 36, n. 95, p. 624–632, 2012.

CHEUNG, A. C. K.;WONG, P. Factors affecting the implementation of curriculum reform in Hong Kong: Key findings from a large-scale survey study. International journal of educational management, v. 26, n. 1, p. 39–54, 2012.

COELHO, A. M. L. et al. A APRENDIZAGEM AUTOGERIDA COMO FERRAMENTA GERADORA DE CONHECIMENTO. Revista Ilustração, v. 4, n. 2, p. 91–95, 2023.

COPELAND, T. et al. Creating a better tomorrow: Teaching applied cultural anthropological research by reimagining service learning and community engagement. Annals of anthropological practice, v. 40, n. 2, p. 230–245, 2016.

CORRÊA, J. P. Experiência com a literatura de cordel como atividade de estímulo à leitura no ambiente escolar. Boitatá, v. 12, n. 23, p. 179, 2017.

CORTEZ, I. R. B. DE A. et al. Literatura de cordel como ferramenta de inclusão no processo de imunização: Relato de experiência. Anais da Faculdade de Medicina de Olinda, v. 1, n. 5, p. 47–51, 2022.

FLÔR, A. S.; ALENCAR, E. S. DE; FURTADO, A. C. A Educação de Jovens e Adultos em Cordel: o sistema de numeração decimal. Pesquisa e Ensino, v. 2, p. 202106, 2021.

JÚNIOR, J. F. O Lampião histórico numa narrativa cordelística. Revista Épicas, ano 8, n. 7, maio de 2024, p. 31-44. ISSN 2527-080-X.

JÚNIOR, S. S. Cordel e a transposição de mídia na cultura nordestina. Jangada, v. 11, n. 1, p. e110104, 2023.

LOPES, D. C. Habilidades sociais: contribuições para a compreensão da relação com pares na infância. Dialogia, v. 0, n. 18, 2014.

LUCENA, R.; MONTEIRO, N. Vivenciando os clássicos em sala de aula: adaptação d'Os Lusíadas para a literatura de cordel. Convergência Lusíada, v. 31, n. 44, p. 353–378, 2020.

MARCULINO, L. DE L. AUTOESTIMA E MOTIVAÇÃO: A IMPORTÂNCIA NO PROCESSO ENSINO APRENDIZAGEM DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS – EJA. Minerva Magazine of Science, v. 2, n. 10, 2022.

MARTINS, S. P.; MONTEIRO, S. D. A POESIA POPULAR DE MANOEL CAVALCANTE EM ESPAÇO NÃO ESCOLAR. Interdisciplinar - Revista de Estudos em Língua e Literatura, v. 37, p. 191–205, 2022.

NASCIMENTO, I. R. T. Cordel das Novíssimas Universidades Federais Brasileiras. Interações (Campo Grande), p. 153–174, 2023.

PAIVA, M. O. A.; LOURENÇO, A. A. A influência da aprendizagem autorregulada na mestria escolar. Estudos e Pesquisas em Psicologia, v. 12, n. 2, 2012.

PERES, C. M. Atividades extracurriculares: percepções e vivências durante a formação médica. [s.l.] Universidade de Sao Paulo, Agencia USP de Gestao da Informacao Academica (AGUIA), 2015.

SANTANA, B. B. S.; BATISTA, R. B. Literatura de cordel: interdisciplinaridade em sala de aula. Boitatá, v. 2, n. 4, p. 149, 2017.

SILVA, C. S. DE S. DA; SOUZA, D. S. DE. dificultades de aprendizagem na perspectiva dos envolvidos no proceso educativo. Revista de Estilos de Aprendizaje, v. 12, n. 24, p. 53–62, 2019.

THOMAS, P.; ONYANGO, D. O. Administrative challenges preventing effective curriculum implementation in public secondary schools in Nyamagana District - Mwanza City, Tanzania. East African Journal of Education Studies, v. 5, n. 1, p. 85–93, 2022.

BARCELLOS, L.; AQUINO, P.; FERREIRA, V. A literatura de cordel: um recurso inovador nas aulas de ensino religioso. Práxis Educacional, v. 16, n. 43, p. 388-405, 2020.

BARCELLOS, L.; AQUINO, P.; FERREIRA, V. A literatura de cordel: um recurso inovador nas aulas de ensino religioso. Práxis Educacional, v. 16, n. 43, p. 388-405, 2020.

BRANDÃO, J. Para além do nordeste: a difusão da literatura de cordel e do forró no território brasileiro. Revista Geografia Literatura E Arte, v. 4, n. 2, p. 51-68, 2024.

CAMPOS, J. R.; PRETTE, Z. A. P. D.; PRETTE, A. D. Relações entre depressão, habilidades sociais, sexo e nível socioeconômico em grandes amostras de adolescentes. Psicologia: Teoria E Pesquisa, v. 34, 2018.

COUTO, B. ET AL. Construção de uma cartilha educativa acerca do processo cirúrgico pediátrico: experiência utilizando literatura de cordel. Research Society and Development, v. 10, n. 3, e38110313379, 2021.

FLÔR, A.; ALENCAR, E.; Furtado, A. A educação de jovens e adultos em cordel: o sistema de numeração decimal. Pesquisa E Ensino, v. 2, p. 202106, 2021.

FURLANETTO, M. F.; LAUERMANN, F.; COSTA, C. B. D.; MARIN, H. Educação sexual em escolas brasileiras: revisão sistemática da literatura. Cadernos De Pesquisa, v. 48, n. 168, p. 550-571, 2018.

GOMES, A. S.; ABEGG, C. O impacto odontológico no desempenho diário dos trabalhadores do departamento municipal de limpeza urbana de porto alegre, rio grande do sul, brasil. Cadernos De Saúde Pública, v. 23, n. 7, p. 1707-1714, 2007.

JÚNIOR, A. Cordel e a transposição de mídia na cultura nordestina. Jangada Crítica | Literatura | Artes, v. 11, n. 1, e110104, 2023.

LESTARI, N. A. P. et al. Policy analysis of the implementation of Merdeka Curriculum in elementary school. International journal of elementary education, v. 7, n. 4, p. 567–575, 2023.

LIA, C. Literatura, história e direito: os folhetos de cordel como instrumento para a (in)formação da cidadania. Jangada Crítica | Literatura | Artes, v. 1, n. 20, p. 139-160, 2023.

MOTA, P. As contribuições de paulo freire para a educação social. E-Mosaicos, v. 7, n. 14, p. 18-30, 2018.

MOURA, D. Educação básica e educação profissional e tecnológica: dualidade histórica e perspectivas de integração. Holos, v. 2, p. 4, 2008.

NETO, G. Por outras narrativas da independência: a vida de maria felipa em cordel - experiências no ensino de história na escola estadual professora anésia (belém-pa, 2022). Outros Tempos – Pesquisa Em Foco - História, v. 20, n. 36, p. 335-367, 2023.

OLIVEIRA, D.; PADIM, D.; ROSA, S. Cordéis científicos: pressupostos teórico-metodológicos e propositivos para o ensino de química. Investigações Em Ensino De Ciências, v. 27, n. 3, p. 112-135, 2022.

OLIVEIRA, P.; PAIVA, J.; CEZARIO, K.; PAGLIUCA, L. Literatura de cordel como estratégia educativa para prevenção da dengue. Texto & Contexto - Enfermagem, v. 20, n. 4, p. 766-773, 2011.

SANTOS, A.; SANTOS, N. Concepções sobre os insetos na literatura de cordel: estreitando os laços entre o cultural e o científico. Ethnoscientia - Brazilian Journal of Ethnobiology and Ethnoecology, v. 5, n. 1, 2020.

SANTOS, L. A; ALMEIDA V. D. O CONTEXTO NORDESTINO NOS CORDÉIS O BALÃO DO DESTINO OU A MENINA DA ILHA. Miguilim, v. 2, n. 3, 2014.

SANTOS, Y. A literatura de cordel como potencializadora dos processos de ensino e aprendizagem de ciências e biologia. Revista De Ensino De Biologia Da Sbenbio, p. 1313-1328, 2023.

SAPERSTEIN, E.; FANCERA, S. F. Developing a global studies curriculum: The case of Northern High School. Journal of Cases in Educational Leadership, v. 23, n. 4, p. 35–46, 2020.

SILVA, R.L et al. LITERATURA DE CORDEL E EDUCAÇÃO EM SAÚDE: UMA ANÁLISE TEXTUAL DO CORDEL HIV/ AIDS. Revista Brasileira de Saúde Funcional, v. 5, n. 2, p. 57–75, 2017.

SIQUEIRA, E. C.; MATAMOROS, J. A.; CRUZ, C. B. V. USO DA LITERATURA DE CORDEL PARA EXPLICAR A METODOLOGIA ATIVA APRENDIZAGEM BASEADA EM PROBLEMAS. Revista Ciências & Ideias ISSN 2176-1477, p. 257–267, 2020.

Capítulo 7

PARA UMA EDUCAÇÃO LINGUÍSTICA ANTIRRACISTA E DECOLONIAL

DOI: 10.36599/itac-978-85-9535-268-1_007

Shirley Christina Bomfim Cancela[16]

[16] Professora da Rede Estadual de Ensino da Bahia. Graduada em Letras pela Universidade Estado da Bahia. Especialista em Mídias na educação e Língua Portuguesa.

Introdução

A leitura de *Memórias de plantação*, de Grada Kilomba (2019), permitiu me redescobrir como mulher negra, profissional da educação, que não tive, na minha formação, abordagens de um letramento racial crítico. Tanto essa leitura, quanto os textos de autores como Franz Fanon, Aparecida Ferreira e Gabriel Nascimento, me possibilitaram pensar sobre o racismo na escola, visto que sou professora de línguas, e sobre como é possível construir uma educação linguística antirracista. Nesse viés, o conhecimento antirracista contribuiria, tal como ocorreu a mim, para uma condução ao reencontro com as origens e saber como desvincular-me do pensamento colonial. Este, por sua vez, busca tentar afirmar a superioridade cultural, política, econômica e racial dos colonizadores sobre os povos colonizados, em conjunto com práticas de exploração, subjugação, desumanização, desenvolvendo novos formas de colonialidade, sendo uma delas a reiteração de práticas racistas. Desse cenário, compreendo que decorre a necessidade de um pensamento antirracista e decolonial.

Ao me deparar com tais leituras e reflexões, me recordei de um episódio que ocorreu quando tinha entre 11 e 12 anos, estava na escola, na aula de história, e a professora se dirigiu a mim dizendo: “Não tem pra onde correr, o seu cabelo não nega sua raça. Você é negra, não tem como fugir disso”. Sem compreender que a professora, na verdade, estava verbalizando as ideias que sustentaram e legitimaram o domínio colonial, cujos pensamentos ainda imperavam em nossa sociedade, e sem me desvincular desse pensamento colonial, comecei a me questionar: qual o problema em ser negra? Por que eu precisava negar a minha raça? E, ao mesmo tempo, senti que havia recebido ali uma espécie de condenação.

O fato é que, depois desse episódio, pela ausência de uma educação antirracista, internalizei essa visão colonizadora (fundamentada em preconceitos e estereótipos que serviam para legitimar a opressão e exploração dos povos colonizados), e, aceitando, à época, que ser negra não era uma coisa boa. Me senti, literalmente, condenada, não tinha defesa, estava escrito na minha pele, no meu cabelo, o “fardo” de ser negra. Essa concepção me acompanhou durante um bom tempo, mesmo que no meu íntimo eu buscasse algo que pudesse desconstruir aquele desrespeito, aquela exposição racista, que ofendia a mim e a outras pessoas negras, marginalizando-nos, com representações frequentemente pejorativas ou, justamente, sem direito a sequer serem representadas,

visto que lhes era negado o direito de existir como igual na sociedade.

Na verdade, apesar de não externalizar, não aceitava essa "condenação", por que tinha de ser julgada daquela maneira? Não entendia que toda essa situação era em decorrência dos reflexos da perpetuação dos legados deixados pela colonização e mecanismos de colonialidade. Como analisado por Kilomba (2019, p. 158), "cenas coloniais (o passado) são reencenadas através do racismo cotidiano (o presente), e por outro lado, racismo cotidiano (o presente) remonta cenas do colonialismo (o passado). A ferida do presente ainda é a ferida do passado e vice-versa".

As proposições aqui relatadas indicam uma dor particular, mas que é, também, de toda uma coletividade negra – fato com o qual me sinto autorizada a, desde momento em diante, utilizar o nós como agente enunciativo neste texto. O episódio, em si, ilustra a necessidade de construirmos e fortalecermos uma educação antirracista e decolonial. Neste artigo, a partir desse viés, nos propomos a discutir, com base no ensino de línguas, uma educação linguística antirracista e decolonial como tema deste estudo. A educação linguística antirracista propõe novos caminhos que auxiliam na reestruturação de poder historicamente imposto, reconhecendo a influência colonial nas práticas educacionais e valorização da cultura negra, contexto ao qual adicionamos a perspectiva decolonial.

Para tanto, propomos neste estudo uma abordagem sobre o tema descrito, a partir de uma metodologia qualitativa, de base bibliográfica. Assim, o objetivo deste texto é catalogar as discussões que ocorreram no período de 2013 a 2023, sobre a educação linguística antirracista e decolonial, no contexto brasileiro, a partir da plataforma de buscas do Google Acadêmico. Isso a fim de que possamos observar se essa temática tem sido tratada e, sobretudo, como tem ocorrido a abordagem desse tema no âmbito acadêmico brasileiro.

Metodologia

Com o objetivo anteriormente expresso, realizamos uma busca na base de dados *Google Acadêmico*, com os descritores Educação Linguística, Educação Linguística Antirracista e Educação Linguística Antirracista Decolonial, estabelecendo como marco temporal o período entre 2013 a 2023. Obtivemos como resultado da busca 38 achados, resultados, dos quais 6 (seis) atenderam aos critérios de inclusão, após seleção das

palavras-chave e leitura dos resumos. Nesse sentido, adotamos como critério de inclusão que fosse uma publicação realizada no período entre 2013 a 2023, em Língua Portuguesa, contemplando o tema Educação Linguística Antirracista e Decolonial (ou decolonialidade) e em formato de artigos, dissertações e/ou teses. Como critérios de exclusão, foram estabelecidos os seguintes itens: publicação fora do período estipulado (antes de 2013 e posterior a 2023), que não estivesse em Língua Portuguesa, que fugisse ao tema Educação Linguística Antirracista e Decolonial (ou decolonialidade) e que não estivesse no formato textual delimitado. Com base na seleção realizada, elaboramos uma tabela com os resultados encontrados e, posteriormente, realizamos de modo sintético a análise dos dados.

Resultados e discussões

Com o objetivo de catalogar as discussões que ocorreram no período de 2013 a 2023, sobre a educação linguística antirracista e decolonial, no contexto brasileiro, realizamos, a partir da plataforma *Google Acadêmico*, uma busca de teses, dissertações e artigos que abordassem esse tema. Inicialmente, foram selecionadas 37 publicações por meio dos descritores Educação Linguística, Educação Linguística Antirracista e Educação Linguística Antirracista Decolonial. Após criteriosa leitura dos resumos e considerando os critérios de exclusão e inclusão, identificamos seis publicações correspondentes ao escopo desejado.

Dentre as seis publicações, foram encontrados 5 (cinco) artigos e 1 (uma) dissertação, sendo todos os textos publicados a partir do ano de 2020, como indicado no Quadro 1. Esses dados preliminares permitem observar que a discussão sobre a educação linguística antirracista e decolonial tem se apresentado de modo recente na sociedade brasileira, sobretudo com esses termos exatos. Anteriormente, falava-se mais em educação linguística crítica ou, ainda, em letramentos raciais, como nomeado por Aparecida Ferreira.

A seguir, apresentamos o Quadro 1, com dados que identificam ano da publicação, tipo de texto, título, autoria e temática abordada.

Quadro 1 – Catalogação dos dados sobre publicações relacionadas à educação linguística antirracista e decolonial (2013-2023). Brasil, 2024.

Nº	Ano	Título	Autoria e tipo de texto	Tema
1	2020	Um olhar para a seleção de textos e para a experiência em língua portuguesa e literatura: Por uma educação linguística e literária antirracista	Kedilen Dutra, Thiago Martins Rodrigues Artigo	Leitura literária pelo viés da experiência dos sujeitos históricos em sociedade, baseando-se nos pressupostos da educação das relações étnico-raciais
2	2021	Por que pensar hoje em uma educação linguística antirracista?	Mauricio José Souza Neto Artigo	Educação linguística antirracista, iniciada nos cursos de letras e continuada na educação básica.
3	2022	Para uma educação linguística crítica antirracista: O ensino de língua portuguesa e a BNCC	Rosana Helena Nunes, Kleber Aparecido da Silva Artigo	Importância de um currículo para uma educação linguística crítica antirracista, que promova o exercício pleno da cidadania, na aprendizagem em língua portuguesa e a BNCC.
4	2022	Ecoando vozes subalternizadas : Uma experiência de/colonial e antirracista de educação linguística em sala de aula de ensino médio	Paulo César Nascimento Dissertação	Vozes de pessoas subalternizadas pelo modelo eurocêntrico de pensar sobre o conhecimento, a partir de conversas sobre racismo com estudantes de ensino médio de uma escola pública goiana.
5	2022	Educação linguística para as relações étnico-raciais na educação básica: Implicações e reorientações no ensino-aprendizagem de LA/inglês	Luciana Maria da Silva Figueiredo Artigo	Educação linguística para as relações étnico-raciais, no âmbito do ensino-aprendizagem de línguas adicionais, mais especificamente, o de língua inglesa na educação básica.

6.	2022	Multiletramentos como formas de (res)significar o corpo e as diversidades: Reflexões sobre educação linguística, decolonialidade e antirracismo	Carlos José Lírio, Eliane Fernandes Azzari Artigo	A perspectiva dos multiletramentos pode ser fundamental na educação linguística para proporcionar a discussão em torno da (res)significação do corpo e das diversidades

Fonte: Dados da pesquisa.

Dentre os textos selecionados, o de Maurício José de Souza Neto (2021) nos apresenta uma conceituação sobre educação linguística antirracista:

> defino educação linguística antirracista como um modo de vida, uma abordagem sócio-político-pedagógica interdisciplinar, uma força de múltiplas ações combativas que busca agir contra todas as formas de racismo manifestado na língua(gem) através de práticas de entrincheiramento do racismo como força organizacional e estrutural da sociedade, de evidenciação e enfrentamento da branquitude (MÜLLER; CARDOSO, 2018), bem como de proposições de intervenção didática e política no que tange o uso da língua(gem) (Souza Neto, 2021, p. 182).

Souza Neto (2021) vai de encontro às proposições de Kedilen Dutra e Thiago Martins Rodrigues (2020), bem como ao que propõem Rosana Helena Nunes e Kleber Aparecido da Silva (2022) e Paulo César Nascimento (2022). Esses autores, assim como os demais relacionados no Quadro 1, evidenciam as imprescindíveis relações entre língua e raça, língua e cultura, delineando a educação linguística como um pressuposto fundamental para o enfrentamento do racismo.

A essa interpretação, Nascimento (2022) e Carlos José Lírio e Eliane Fernandes Azzari (2022) acrescentam as abordagens relacionadas ao pensamento decolonial, enfatizando a necessidade de, por meio da educação linguística, promover a desconstrução do pensamento colonial que ainda permeia nossa realidade. Como abordado por Kilomba (2019, p. 163), “O colonialismo é uma ferida que nunca foi tratada. Uma ferida que dói sempre, por vezes infecta, e outras vezes sangra”. Entendemos que esse é um legado profundo e duradouro, que continua afetando a sociedade até hoje. Suas consequências, como exploração, destruição cultural e a desigualdade persistente, são como feridas que, apesar do tempo, ainda estão abertas e causam impactos significativos. Essa dor histórica e suas repercussões atuais são fundamentais para entendermos e abordamos as questões de justiça e igualdade em nosso contexto.

Estudos recentes de Nunes e Silva (2022), Nascimento (2022), Figueiredo (2022), Lirio e Azzari, (2022), Souza Neto (2021) e Dutra e Martins (2020), apontam em seus textos o quanto os negros ainda são sub-representados e nos convidam a adotar uma educação reflexiva sob a perspectiva dialógica decolonial, para a construção de uma sociedade mais justa, na qual todas as vozes e culturas sejam valorizadas e respeitadas. Para Kilomba (2019, p. 71), "O racismo é uma realidade violenta" que perpetua em nossa sociedade, o que significa que ramificações do racismo permeiam instituições, relações sociais e podem ser explícitas ou sutis, mas sempre prejudiciais para aqueles que são alvo desse estratagema de poder. Reconhecer e confrontar essa realidade é crucial para criarmos mudanças significativas na sociedade.

Precisamos, assim, dialogar sobre essa temática, visto que há, a necessidade de "percorrermos por novos caminhos buscando os modos de compreender nosso futuro apresentando novas formas de politizar a vida social, para além das histórias que nos contaram sobre quem somos, nos apresentando uma forma de repensar a vida social (Moita, 2013, p. 23). Isso ressalta importância de adotarmos uma abordagem dinâmica e progressista na educação, que capacite a enfrentar os desafios futuros e a contribuição para uma sociedade mais justa e inclusiva.

O racismo na sociedade brasileira é uma manifestação persistente da colonialidade do poder, evidenciando que as estruturas coloniais não foram desmanteladas com fim formal do colonialismo. Aníbal Quijano (2005) esclarece que as relações de colonialidade nas esferas econômicas e políticas continuam a existir, mantendo as zonas periféricas em uma condição colonial, mesmo na ausência a uma administração colonial direta. Esse reflexo obscuro na história revela que a luta contra o racismo é, também, uma luta contra as forças que perpetuam as desigualdades herdadas do sistema colonial.

Fanon (2022) menciona, em *Os condenados da terra*, que é o colono que fez e continua a fazer o colonizado. O colono tira a sua verdade, isto é, os seus bens, do sistema colonial (p. 32). em outras palavras, é o colono que criou e continua a manter a colonização, reafirmando seus privilégios alimentados por um rígido sistema hierárquico, que binariza os seres, em superior e inferior, fixando determinados sujeitos em determinadas posições. Essa dinâmica perpetua a opressão ao impor a certos grupos posições subalternas, considerando as bases do sistema colonial que ainda ecoam nas estruturas de poder atuais.

Nesse sentido, Fanon (2022) propõe a descentralização como necessidade

imperativa para reestruturar a sociedade e desafiar integralmente a situação colonial. Essa proposta pode ser possível através pensamento decolonial, conforme discutido por Mignolo (2003), indicando a importante concepção de que as línguas, ao serem potencializadas, têm cor, gênero, etnia, orientação sexual e classe, o que nos permite compreender uma língua e suas linguagens como lugares de poder e projeção de poder, de hierarquias, mas também de subvenções sociais. Gabriel Nascimento (2019) nos sinaliza a relevância da língua como aparato capaz de desenvolver um novo pensamento, que seja possível de representar a todos. Dessa conjuntura decorre a nossa defesa de uma Educação Linguística, em específico, a Antirracista e Decolonial, com intuito de aprendermos a respeitar as diferenças e que todas as línguas possuam o mesmo valor. Como abordado por Nunes e Silva (2022), Nascimento (2022), Figueiredo (2022), Lirio e Azzari, (2022), Souza Neto (2021) e Dutra e Martins (2020), a educação linguística antirracista e decolonial possibilita a criação de ambientes de ensino mais inclusivos e equitativos, que combatam, ativamente, as desigualdades sociorraciais.

Considerações finais

Concluímos, portanto, que no Brasil, com maior ênfase a partir de 2020, as discussões sobre Educação Linguística Antirracista começaram a surgir timidamente. Esse movimento, embora tardio, marca um passo importante para a promoção de práticas educacionais mais inclusivas e equitativas. À luz do objetivo deste estudo, que é catalogar as discussões sobre educação linguística antirracista e decolonial no contexto brasileiro, observamos, a partir da plataforma Google Scholar, que as pesquisas analisadas convergem para o entendimento de que a educação linguística desempenha um papel crucial no enfrentamento do racismo. Os autores ressaltam a necessidade de desenvolver o pensamento decolonial para desconstruir o pensamento colonial ainda presente em nossa sociedade.

Destacamos, ainda, que foram muito esclarecedoras as leituras de autores como Grada Kilomba, Frantz Fanon, Gabriel Nascimento, Aparecida Ferreira e o seus posicionamentos sobre as questões sociorraciais, como os mesmos colaboraram para que encontrássemos as lentes necessárias e enxergássemos como nossa sociedade permanece racista e quanto as suas implicações ainda continuam encenando, de forma naturalizada, em nosso cotidiano. A partir dessas reflexões, foi possível pensarmos, com base no ensino de línguas, a importância de uma educação linguística antirracista e decolonial. Essa

abordagem propõe novos caminhos para reestruturação dos poderes historicamente impostos, reconhecendo a influência colonial e promovendo a valorização da cultura local. Incorporando a perspectiva decolonial, não apenas para desconstruir práticas discriminatórias, mas também para criar ambiente educacional que respeite e celebre a diversidade cultural.

À luz da discussão proposta por Souza Neto (2021), que sugere que a educação linguística antirracista deve ser compreendida como um processo multifacetado voltado para promoção tanto no âmbito pessoal quanto social, é imperativo reconhecer a necessidade premente de aprofundar os estudos nessa área. A educação linguística antirracista deve ser abordada não apenas como uma metodologia pedagógica, mas como uma estratégia transformadora capaz de influenciar a construção de uma sociedade mais equitativa. Para que essa mudança se concretize, é essencial diversificar as formas e meios de divulgação do conhecimento antirracista. Desenvolver plataformas de compartilhamentos e discussões, bem como a interação de práticas antirracistas em diferentes contextos educacionais, são passos relevantes para intensificar a disseminação desse conhecimento. Essa ampliação permitirá não só fortalecer a base teórica e práticas necessárias para implantar mudanças significativas no campo da educação. Investir na diversidade de abordagens e na ampliação de implementação de práticas antirracistas permitirá o avanço para uma educação mais inclusiva e crítica, que reflete e responde às complexas realidade sociais. Dessa forma, estaremos promovendo uma transformação substancial e positiva no cenário educacional e na sociedade como um todo.

REFERÊNCIAS

DUTRA, Kedilen; MARTINS, Thiago Rodrigues. Um olhar para a seleção de textos e para experiências de língua portuguesa e literaturas por uma educação linguística e literária antirracista. **Revista de Estudos Linguísticos e Literários**, v. 21, n. 2, 2022. DOI: https://doi.org/10.22456/2595-4377.106549 . Acesso em:[10 jan. 2024]

FANON, Frantz. **Os condenados da terra**. Tradução de [Ligia fonseca Ferreira, Regina Salgado Campos]. 1. ed. Rio de Janeiro: Editora Zahar, 2022.

FERREIRA, Aparecida de Jesus. **Letramento racial crítico através de narrativas autobiográficas**: com atividades reflexivas. São Paulo: Editora Estúdio Texto, 2019.

FIGUEIREDO, Luciana Maria Silva. Educação linguística para as relações étnico-raciais na educação básica: implicações e reorganizações no ensino de língua L.A. Inglesa. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, v. 22, n. 1, p. 97-120, 2022. DOI: 10.5007/1984-8420.2022.e84152.Acesso em:[10 jan. 2024].

KILOMBA, Grada. **Memórias da plantação**: episódios de racismo cotidiano. Rio de Janeiro: Cobogá, 2019.

LÍRIO, Carlos José; AZZARI, Eliane Fernandes. Multiletramentos como forma de ressignificar o corpo e as diversidades: reflexões sobre educação linguística, decolonialidade e antirracismo. In: **Multiletramentos na escola por meio da hipermídia**, v. 2. [S.l.]: Pontes Editores, [s.d.]. 2022. Disponível em: https://ponteseditores.com.br/loja3/pontes-editores-home-2__trashed/ebook/multiletramentos-na-escola-por-meio-da-hipermidia-volume-2/. Acesso em: [10 jan, 2024].

MOITA LOPES, Luiz Paulo (Org.) **Por uma Lingüística Aplicada Indisciplinar**. São Paulo: Parábola Editorial, 2013.

NASCIMENTO, Gabriel. **Racismo linguístico***:* os subterrâneos da linguagem e do racismo. 1. ed. Belo Horizonte: Letramento Editorial, 2019.

NASCIMENTO, Paulo César. Ecoando vozes subalternas: uma experiência decolonial e antirracista de uma educação linguística em sala de aula do ensino médio. **Revista de Estudos Linguísticos e Literários**, v. 21, n. 2, 2022. Disponível em: https://doi.org/10.25189/rabralin.v21i2.2107. Acesso em:10 jan. 2024.

SOUZA NETO, Maurício José. Por que pensar hoje em educação linguística antirracista? **Paraguaçu, Revista de estudos Linguísticos e Literários.** v. 1, n. 1. p. 168-191, ago. 2021. Disponível em: https://sigconteudo.ufsb.edu.br/arquivos/20211460809224635941 4ccf428a6eb7/SOUZA_NETO. Acesso em: 10 jan. 2024.

NUNES, Rosana Helena; SILVA, Kleber Aparecido da. Para a educação linguística e críticas antirracistas no ensino de língua portuguesa e a BNCC. **Revista de Estudos Linguísticos e Literários**, v. 21, n. 2, 2022. DOI: 10.25189/rabralin.v21i2.2107. 2022. Acesso em: 10 jan. 2024.

Capítulo 8

O USO DA GRAMÁTICA CONTEXTUALIZADA NO ENSINO DE LÍNGUA INGLESA PARA ADOLESCENTES

DOI: 10.36599/itac-978-85-9535-268-1_008

Camila Figueiredo de Carvalho Mélo[17]

[17] Graduada em Língua Estrangeira Moderna pela Universidade Federal da Bahia (UFBA); Pós-Graduada em Ensino de Língua Inglesa pela Universidade Estácio

Resumo: A gramática da língua inglesa ocupa um espaço significativo no ensino do idioma e tem sido motivo de discussão durante anos, no que se refere ao seu modelo de estudo nas escolas públicas brasileiras. A falta de contextualização no ensino da língua, tem contribuído cada vez mais para a desmotivação dos alunos e a falta de interesse pela disciplina. Dessa forma, o presente estudo tem como foco analisar a importância de se trabalhar a gramática da língua inglesa de forma pragmática e contextualizada, utilizando-se de recursos lúdicos, como jogos, filmes e séries, na busca pela motivação do aprendizado deste idioma, nas salas de aula. Portanto, a presente pesquisa pretende investigar o ensino da gramática da língua inglesa em duas turmas do primeiro ano do ensino médio em uma escola pública, na cidade de Lamarão - Bahia. Por meio de um questionário aplicado, foram coletados os resultados, que indicaram que quando os professores trabalharam utilizando a gramática de forma contextualizada e lúdica, o interesse dos alunos aumentou e, consequentemente, suas performances e rendimentos também aumentaram, proporcionando um ensino mais significativo e eficaz.

Palavras-chave: Ensino. Inglês. Gramática

INTRODUÇÃO

O uso da gramática tem sido motivo de discussão durante anos, o que nos leva a questionarmos qual seria a melhor forma de ensiná-la nas salas de aula. É notório que novas práticas vêm sendo adotadas por diversos professores no Brasil, porém uma grande maioria ainda prefere utilizar o mesmo sistema de uso isolado da gramática. Por conta disso, muitas vezes o aprendizado acaba tornando-se algo repetitivo e desinteressante para o aluno de língua inglesa, principalmente para os adolescentes.

Paiva e Figueiredo (2005), questionam se a gramática que ensinamos contribui para que nossos alunos aprendam a língua de forma significativa, ou seja, se a usamos dentro de um contexto levando em consideração a realidade do estudante. Principalmente porque é comum percebermos o quanto os alunos ainda se perguntam sobre o porquê de aprender a gramática e como a mesma poderia ser apresentada de uma forma mais contextualizada.

Celani (2002) exemplifica essa situação quando afirma que:

> […] embora a situação de carência se caracterize em todos os tipos de escola, ela parece ser particularmente aguda na escola pública. O ensino de língua estrangeira, particularmente do inglês, encontra-se totalmente à deriva, com professores, pais e alunos muitas vezes se perguntando a mesma coisa: O que estamos fazendo aqui? Para que servirá esta tentativa frustrada de ensinar / aprender uma outra língua (Celani, 2002, p. 20).

Com base nos relatos de muitos estudantes sobre o porquê de estudar a gramática e como esta pode ser inserida de uma forma mais dinâmica e interessante, decidimos direcionar esta pesquisa para esse tema. Consideramos de suma importância estudar como

a gramática, abordada de forma lúdica, pode encorajá-los a terem mais motivação em sala de aula e a perceberem a relevância de uma língua estrangeira em suas vidas.

Diante disso, a pesquisa apresenta como objetivo geral: refletir sobre o uso da gramática contextualizada no ensino de língua inglesa para adolescentes, analisando como o aprendizado pode ser mais significativo e interessante para os estudantes, caso seja direcionado de forma dinâmica com o uso de músicas e filmes, facilitando o entendimento e promovendo a motivação.

Com vistas a contribuir para o aprofundamento deste estudo, foram elencados como objetivos específicos: analisar como o uso da gramática por meio de músicas e filmes facilita a aprendizagem do aluno e estimula a motivação em sala de aula; observar o comportamento do aluno diante de uma nova forma de inserção da gramática no ensino da língua inglesa, assim como as suas perspectivas e refletir como é possível inserir essa prática nas escolas brasileiras.

Para isso, a pesquisa foi desenvolvida sob a ótica da abordagem qualitativa, contando com o procedimento de pesquisa bibliográfica e, em relação à técnica utilizada, foram coletados dados através de um questionário e da observação participante, visando comprovar como o ensino da gramática contextualizada pode ser capaz de promover um maior interesse do aluno com a língua, além de oportunizar a motivação e a construção de um pensamento mais crítico.

A partir da finalidade deste estudo, dialogamos com diversos autores e gramáticos da língua inglesa que defendem a ideia de uma nova gramática em sala de aula, e que discutem sobre o ensino da língua inglesa e suas dificuldades atualmente, dentre eles Carvalho (2008), Celani (1989), Lopes (1996), Paiva (2005), dentre outros.

Assim, a pesquisa está dividida da seguinte forma: primeira seção, na qual são apresentadas as dificuldades do ensino da gramática nas aulas de língua inglesa; segunda seção que retrata a falta de interesse e motivação dos alunos; na terceira seção, são expostas possibilidades de trabalho com a gramática contextualizada nas escolas como forma de promover a motivação dos alunos em sala de aula; a quarta seção que apresenta a análise e discussão de dados e, por fim, as considerações finais seguidas das referências.

1 O ENSINO DA GRAMÁTICA CONTEXTUALIZADA NAS AULAS DE LÍNGUA INGLESA

Segundo Crystal (1999, p.6), a gramática tornou-se impopular nos últimos anos.

As pessoas ficaram inseguras quanto ao seu valor e muitas escolas pararam de ensiná-la ou ensinam de forma seletiva. O ensino da gramática de forma isolada tornou-se muito comum nas escolas brasileiras, o que vem gerando discussões sobre qual a melhor forma de aplicá-la e como resgatar o interesse e a participação dos alunos nas aulas de línguas estrangeiras.

Paiva e Figueiredo (2005) questionam se a gramática que ensinamos contribui para que nossos alunos aprendam a língua de forma significativa. Ou seja, se a usamos dentro de um contexto, levando em consideração a realidade do aluno. Celani (1989, p.27) afirma que o livro didático se concentra praticamente em ensinar formas do sentido linguístico, sem nenhuma relação com os elementos que fazem parte da vida do estudante.

A contextualização no ensino da gramática pode ser mais significativa e construtiva, feita de uma forma pensada e elaborada. Com aulas dinâmicas é possível que o adolescente aprenda com facilidade, tornando o seu aprendizado mais eficaz e produtivo. Isso poderá ser feito com o uso de músicas e gêneros textuais, atrelado à produção de sentido e envolvendo a realidade do aluno. Dessa maneira a cultura e a visão crítica também serão trabalhadas durante esse processo.

Pensamos que essa contextualização é de grande importância no ensino de qualquer língua estudada. O aluno deve ser participante no seu processo de aprendizagem e precisa desenvolver um pensamento crítico diante da sociedade. Lopes (1996) partilha desse pensamento quando afirma que

> espera que a escola, como instituição, não forneça apenas instrumentos adequados ao contexto dos alunos de língua estrangeira, mas meios de instrução que estimulem a consciência crítica, refletindo habilidades que tenham cunho socialmente justificáveis (Lopes, 1996, p. 76).

O uso de músicas em sala de aula estimula a participação além da reflexão e interpretação, o que possibilita um maior interesse pelas aulas e a interação entre os alunos. Segundo Santos e Pauluk (2008, p. 7) apud Riddiford (1999), “a música promove um ambiente relaxado, lúdico com baixo stress que é muito propício para a aprendizagem do idioma, pois minimiza o impacto dos efeitos psicológicos que bloqueiam a aprendizagem”. Os próprios alunos se sentem mais atraídos quando usamos músicas em sala de aula. Eles participam mais e expõem suas opiniões, desenvolvendo o seu pensamento crítico.

Quando se trata do estudo de línguas e da sua relevância para o indivíduo, Rajagopalan (2003, p. 70) afirma que “o verdadeiro propósito do ensino de línguas

estrangeiras é formar indivíduos capazes de interagir com pessoas de outras culturas e modos de pensar e agir. Significa transformar-se em cidadãos do mundo". É exatamente o que Siqueira (2009, p. 80) propõe quando diz que " as aulas de língua estrangeira devem, entre outras coisas, servir como espaço para discussão de assuntos relevantes para a formação do aprendiz".

É fundamental expor os alunos a atividades que desenvolvam o seu pensamento crítico nas aulas. É possível trabalhar a gramática de forma dinâmica e contextualizada por meio de gêneros textuais. Escolher um tópico que agrade os alunos e trabalhá-lo em sala de aula por meio de análise, interpretação e por fim até mesmo um debate, enriquecerá a aprendizagem em todos os aspectos como, leitura, escrita, fala e audição, além de promover a motivação e o interesse dos adolescentes nas aulas de língua inglesa.

Por fim, assim como Paiva (2005, p. 188) propõe que a gramática leve em consideração o universo dos alunos, bem como suas experiências, pretendemos analisar neste trabalho como a gramática contextualizada trabalhada da forma correta, produz significado na vida dos alunos e, através disso, refletir como o aprendizado pode ser mais construtivo e significante.

2 A FALTA DE INTERESSE E MOTIVAÇÃO DOS ADOLESCENTES

É possível notar a falta de interesse dos alunos nas aulas de língua inglesa. Isso deve-se muitas vezes ao fato de os próprios professores não planejarem as aulas de uma forma adequada e efetiva, isto é, tornar o ensino significativo e motivador. De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais – Ensino Médio (PCNs) é mencionado que

> [….] as aulas de Línguas Estrangeiras Modernas nas escolas de nível médio acabaram por assumir uma feição monótona e repetitiva que, muitas vezes, chega a desmotivar professores e alunos , ao mesmo tempo em que deixa de valorizar conteúdos relevantes à formação educacional dos estudantes. (BRASIL, 2000, p. 24)

É preciso antes de tudo conhecer a realidade do aluno e suas necessidades. Uma pesquisa de dados em um primeiro momento sobre os gostos e preferências dos adolescentes, assim como suas expectativas sobre as aulas, é de grande importância no processo de aprendizagem e de planejamento das aulas. Isso ajuda a preparar um material mais rico e significativo para o aluno, atraindo a sua atenção e estimulando a motivação.

Segundo Carvalho (2008), as atividades de leitura de textos curtos e análise de músicas são mais apreciadas pelos alunos. A realidade é que a maioria deles quer

aprender, mas é preciso um estímulo. Inovar os métodos, entender as necessidades e a realidade dos alunos, trabalhar com seriados e filmes que eles gostam, envolvê-los como parte da aula já desperta um grande interesse. Atrelando a gramática a esse fator, o ensino se torna mais prazeroso e significativo.

O ensino da língua estrangeira unicamente restrito ao uso da gramática e vocabulário sem uma contextualização torna as aulas mais mecânicas e sem propósito e significado. O aluno precisa entender o quanto a língua é fundamental para o mundo dos negócios, das relações internacionais, e nos cerca a todo o instante. Saber falar um segundo idioma é um diferencial no mundo globalizado e competitivo em que vivemos.

É justamente o que Paiva (2007, p. 32) pontua quando diz que "nos dias de hoje, entender ensino de língua como restrito à aprendizagem de gramática e vocabulário pouco ajuda o aluno a lidar com a realidade em que nos encontramos". Para que isso aconteça é fundamental mostrar ao aluno a importância de se estudar a língua inglesa.

Celani (2009) afirma que é necessário valorizar o segundo idioma, entender qual a importância de aprendê-lo para a educação do indivíduo – o que permite a ele entender o outro e as diferenças e estar inserido no contexto mundial atual. A autora ainda pontua que as vezes nem mesmo os próprios professores de línguas tem noção do quanto a disciplina é importante para a inclusão. Dessa forma o aluno desenvolverá um interesse pela língua e passará a entender o quanto é importante estudar um novo idioma.

Por fim, desenvolver o interesse dos alunos nas aulas de língua inglesa não é uma tarefa fácil, assim como em nenhuma outra disciplina. Porém, é fundamental entender quais as necessidades dos alunos. Utilizando-se de um bom planejamento de aula e materiais específicos para o assunto estudado, as aulas serão enriquecidas e consequentemente atrairão a atenção dos estudantes. Expor a importância de se estudar uma língua estrangeira também é necessário, e claro, apresentar um material contextualizado envolvendo as preferências e a realidade dos adolescentes são ferramentas essenciais para um ensino efetivo.

3 CONTEXTUALIZANDO A GRAMÁTICA POR MEIO DE MÚSICAS E FILMES

Nesse capítulo são propostas ideias e possibilidades de contextualizar a gramática nas aulas de língua inglesa por meio de músicas e filmes a fim de afetar a vida do aluno.

Aqui, faz-se necessário entender o termo “afetar” no sentido de estimular o aluno a pensar e refletir sobre a importância de se estudar um segundo idioma e trabalhar a valorização da sua própria cultura e a do outro. São destacadas também as dificuldades de estimular a motivação nas aulas de línguas e como isso pode ser revertido, além de algumas dicas de como é possível contextualizar a gramática nas aulas de inglês para adolescentes.

Afetar a vida de um aluno faz parte do trabalho dos professores de língua estrangeira. O aluno precisa se sentir parte daquele processo, da sua construção de identidade, da valorização da sua própria cultura e a do outro. Essa é a visão que os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de Língua de Estrangeira expõe sobre os objetivos do ensino de línguas nas escolas. De acordo com o PCN (2000 p.7) “o aluno deve posicionar-se de maneira crítica, responsável e construtiva nas diferentes situações sociais”.

Sobre esse ponto, Siqueira e Anjos (2012) destacam que:

> Nesse cenário carente de práticas significativas, inevitavelmente, o atraso e a frustração se sobrepõem à criatividade e a vontade de fazer diferente. Para que isso aconteça, o ensino e a aprendizagem de LE precisam ter sentido para os alunos e, com certeza, o professor tem papel crucial na consolidação desse processo. Com pequenas mudanças de postura por exemplo, os resultados já serão outros em sala de aula (Siqueira e Anjos, 2012, p.137).

O professor de língua estrangeira tem papel fundamental na motivação dos alunos nas aulas de idiomas e isso não é uma tarefa fácil. Com um grande número de turmas, má estrutura das escolas e falta de materiais é bem difícil alcançar bons resultados e entregar um ensino de qualidade. Segundo Silva (2010):

> […] a motivação é um elemento chave para o sucesso na aprendizagem de línguas estrangeiras. Professores e alunos que convivem em salas de aula de LE são unânimes em afirmar que muitas vezes a aprendizagem não foi bem-sucedida porque as turmas estavam “desmotivadas” ou porque “o professor não soube motivar os alunos” (Silva, 2010, p. 284).

Esse docente de língua inglesa precisa cativar o aluno, tornar-se uma pessoa confiável e mostrar a importância de se estudar um segundo idioma. Dörnyer (2011) acredita que criar laços com os estudantes e estabelecer um ambiente favorável à aplicação das atividades motivacionais, constitui uma condição essencial para a construção da motivação nas aulas de línguas. Ao assentir com esse pensamento, compreendemos que quando trabalhamos com a realidade dos adolescentes levando em consideração as suas preferências, sua classe econômica e social e suas necessidades, a motivação acontece e o interesse torna-se constante.

Em um determinado estudo sobre LE em 2009, Paiva (2009, p. 33) concluiu que

quando motivados, os alunos utilizam a língua estrangeira fora de sala de aula tais como: "ouvir música, ouvir programas de rádio e TV, compreender falas em filmes, brincar com jogos eletrônicos e em alguns poucos casos, interagir com estrangeiros". Os alunos acabam se interessando pelo idioma a partir dessas atividades e consequentemente, aprendendo a língua.

O interesse dos alunos depende muito das escolhas do professor em sala de aula. É o que Dörnyei propõe quando afirma que:

> […] a motivação envolve a escolha de uma ação particular, a persistência nessa escolha e o esforço subsequente nessa escolha. Em outras palavras a motivação é responsável por: o porquê de as pessoas decidirem fazer alguma coisa, quanto tempo elas estão desejosas de sustentar ou dar continuidade à atividade e como lidarão para sustentar ou continuar a tentar a realizar a atividade (Dörnyei, 2011).

É possível usar músicas e filmes nas aulas de língua inglesa e ao mesmo tempo trabalhar gramática, interpretação e análise, assim como pronúncia. Esses fatores enriquecem a aula e com isso promovem o interesse do aluno. O ensino torna-se contextualizado e produz sentido. Escolher músicas que falem sobre temas atuais, mas que não sejam muito polêmicos podem promover uma rica discussão na qual os adolescentes participam e expõem mais as suas opiniões e críticas. Isso cria um ambiente agradável, descontraído e até mesmo cria uma oportunidade de estudantes mais tímidos e retraídos se expressarem.

Diante desse contexto, Medina (2003) pontua que há evidências de que a música facilita a memorização de vocabulário de uma forma não intencional, assim como a escrita e é um meio viável de uma aquisição de uma segunda língua tanto para crianças tanto para adultos. Don Campbel (1997) partilha da mesma ideia quando afirma que a música melhora as nossas vidas, a concentração e as habilidades comunicativas. Trabalhando da forma correta, a música pode ser uma grande ferramenta no ensino de uma língua estrangeira.

Quando falamos em filmes em sala de aula, os alunos se interessam mais. É uma forma de relaxamento, descanso e entretenimento, diferente de quando realmente estão aprendendo a gramática. Os filmes potencializam o entendimento oral da língua e trabalham a compreensão auditiva do aluno. É importante que estejam sempre em inglês e, a depender do nível da turma, que estejam com legendas na língua estrangeira também. Segundo Cruz (2004), o professor precisa estar atento aos seus objetivos didáticos na seleção dos filmes e no tempo disponível no momento de planejar a utilização de tal

recurso nas aulas de idiomas.

As ferramentas estão disponíveis para os professores de língua inglesa utilizarem nas salas de aula. É preciso inovar, adaptar os materiais, fazer um bom planejamento e conhecer os alunos e suas necessidades.

4 CONTEXTUALIZANDO A GRAMÁTICA EM SALA DE AULA

O estudo da gramática tem causado grande resistência na maioria dos alunos de língua inglesa, especialmente pelos exercícios de memorização e repetição aplicados durante todos esses anos nas escolas brasileiras. Pensamos que uma contextualização no ensino de uma língua estrangeira permita que o aluno se interesse pelo idioma e o considere mais fácil de ser aprendido. A utilização de músicas, filmes e seriados podem estimular a participação do aluno e promover um ensino efetivo e diferente do tradicional.

Segundo Paiva (2009):

> a sala de aula, geralmente não oferece atividades de uso da língua, mas apenas exercícios sobre determinados itens gramaticais onde a língua é tratada de forma artificial, ou, ainda a tradução de textos escolhidos pelo professor e que nem sempre são de interesse do aluno (Paiva, 2009, p. 33).

Dito isso, podemos compreender que utilizar filmes é uma boa estratégia para atrair a atenção dos alunos, principalmente quando estes são mais visuais. É fundamental escolher um filme que tenha um propósito para o conteúdo estudado e que não seja muito polêmico ou violento. O professor poderá pausar o filme em alguns momentos e tirar as dúvidas dos alunos assim como comentar algumas cenas e expressões. No fim, é interessante que os adolescentes exponham o que entenderam do filme, suas opiniões e produzam um trabalho. Este poderá ser uma redação, um debate ou até mesmo uma análise das cenas com as falas entregues pelo professor para o estudo da gramática.

Quando falamos sobre o uso de músicas é fundamental escolher canções que trabalhem os tempos verbais estudados ou que tenham algum propósito em sala de aula. Se elas não possuem conteúdo ou são impróprias para os alunos, é melhor deixá-las de lado. Existem várias atividades que promovem o aprendizado da gramática de uma forma fácil e dinâmica. Se o professor planeja trabalhar a audição dos alunos, ele pode deixar alguns espaços em branco e pedir para eles completarem a letra da música, ou até mesmo dividi-la em estrofes e misturá-las. Os alunos devem, em grupos, organizar as estrofes corretamente enquanto escutam a música.

Se a turma tiver um nível básico, as atividades devem ser mais fáceis. Pode-se

trabalhar o *skimming* e *scanning* e os falsos cognatos. Para turmas mais avançadas que estão estudando tempos verbais, é interessante deixar um espaço em branco dos verbos e colocá-los no infinitivo. Se os estudantes estão aprendendo o passado ou futuro, eles devem completar com o tempo verbal na forma correta. Eles podem trabalhar em duplas e grupos em algumas atividades, o que irá estimular o trabalho em equipe e promover a aproximação entre eles.

Diante do exposto, julga-se necessário destacar que a análise de músicas e textos é uma atividade bem interessante em sala de aula, especialmente se os alunos estão aprendendo vocabulário. Eles podem discutir sobre a música e expor suas opiniões, estimulando seu pensamento crítico. Escolher temas que eles gostam e entendem é importante para tornar a aula mais significativa. As atividades lúdicas podem ser sempre adaptadas para a realidade do aluno e o assunto que ele está estudando, basta ter criatividade e disposição para tornar o ensino mais dinâmico e estimulante.

5 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

O presente estudo está ancorado em uma abordagem qualitativa, que "[...] preocupa-se com aspectos da realidade que não podem ser quantificados, centrando-se na compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais" (Silveira; Gerhardt, 2009, p. 32), pois não possui em seu objetivo a preocupação em quantificar nem representar numericamente os dados, mas sim com a produção de informações aprofundadas acerca da compreensão de uma organização, de um grupo social etc.

Após a revisão de literatura e partindo do objetivo geral do trabalho, foi desenvolvido um questionário semiestruturado, com uma combinação de perguntas abertas e fechadas, aplicado aos estudantes e aos professores de língua inglesa, das turmas de 1º ano do Ensino Médio de uma escola estadual.

Através desse questionário aplicado a um grupo de estudantes, foram coletados dados para compreender suas percepções sobre esta abordagem pedagógica em comparação com métodos mais tradicionais. A análise a seguir apresenta os principais achados e implicações para práticas educacionais futuras.

Se tratando do perfil dos participantes do estudo, identificamos que estes são predominantemente adolescentes na faixa etária de 15 a 16 anos. Os estudantes em sua totalidade, sinalizaram que estudam inglês somente nas aulas, ou seja, não têm contato

com o estudo da língua em cursos, por exemplo, fora do ambiente escolar. Esse perfil indica um grupo com experiência básica no aprendizado da língua.

Quando questionados sobre suas formas preferidas de aprender gramática, 90% dos participantes indicaram que preferem atividades lúdicas, nas quais sejam utilizados instrumentos como filmes, músicas, histórias em quadrinhos e atividades que abordem temáticas e um conteúdo mais próximo da realidade em que vivem. Isso sugere uma inclinação para métodos que envolvem a aplicação ativa da língua, ao invés de abordagens teóricas ou baseadas em leitura. Essa preferência é corroborada pelos resultados que mostram que a criação de histórias ou diálogos é vista como a atividade mais eficaz para o aprendizado da gramática contextualizada.

A análise das respostas revela que 75% dos estudantes gostam da disciplina de Língua Inglesa, porém consideravam as aulas monótonas e repetitivas, alegando ainda que, quando os professores trabalhavam a gramática através de filmes, séries e músicas que faziam parte da sua realidade, o interesse pelo estudo do idioma se elevava. Diante disso, podemos perceber que existe entre os alunos a percepção positiva de que a gramática contextualizada ajuda significativamente a entender melhor o uso do inglês no dia a dia, além de aumentar a motivação e o interesse pelo estudo do idioma.

Além disso, 80% dos participantes acreditam que a gramática contextualizada melhora sua habilidade de comunicação em inglês, com uma maioria expressando que essa abordagem é muito importante. Isso demonstra uma clara valorização da aplicação prática da gramática em contextos reais e interativos, o que deve ser analisado pelos professores com vistas a melhorar seu trabalho pedagógico.

Os resultados mostram ainda uma preferência marcante por atividades de gramática contextualizada em comparação com abordagens tradicionais. 85% dos participantes preferem a gramática contextualizada, indicando uma inclinação para métodos que permitem uma imersão mais prática e aplicável ao uso da língua. Esta preferência é respaldada pela opinião de que as atividades práticas são mais eficazes, evidenciando a necessidade de integrar mais dessas atividades no currículo.

Em relação a possíveis melhorias nas aulas de gramática contextualizada, a principal sugestão dos participantes é a inclusão de mais atividades práticas. 60% dos respondentes mencionaram a necessidade de mais exercícios interativos, o que aponta para uma demanda por maior envolvimento ativo durante o processo de aprendizagem.

Outras sugestões incluem mais exemplos do uso cotidiano da língua e maior feedback individualizado.

CONCLUSÃO

Partindo das discussões realizadas, o estudo buscou refletir sobre o uso da gramática contextualizada no ensino de língua inglesa para adolescentes, analisando como o aprendizado dessa língua pode ser mais significativo, lúdico e eficaz para os estudantes, caso seja conduzido de forma dinâmica, utilizando músicas, filmes e séries que façam parte do contexto dos alunos, facilitando o entendimento e promovendo a motivação e o interesse pelo estudo da língua inglesa.

Os dados coletados indicam que a gramática contextualizada é bem recebida pelos estudantes e considerada uma abordagem eficaz para o ensino de inglês. A preferência por atividades práticas, lúdicas e a alta valorização da aplicação da gramática em contextos reais destacam a necessidade de adaptar as práticas pedagógicas para atender a essas demandas. A inclusão de mais atividades práticas e feedback individualizado são áreas-chave para aprimorar a eficácia das aulas de gramática contextualizada. Essas informações são valiosas para orientar futuros ajustes no currículo e melhorar o processo de ensino-aprendizagem da língua inglesa para adolescentes.

Diante de tais reflexões pode-se dizer que a pesquisa alcançou seu objetivo, pois verificou que trabalhar a gramática da língua inglesa de forma pragmática e contextualizada, utilizando-se de recursos lúdicos, como jogos, músicas, filmes e séries, é sim uma metodologia capaz de possibilitar um aprendizado significativo e funciona como uma mola propulsora do interesse e da motivação dos estudantes pelo estudo da língua inglesa.

REFERÊNCIAS

BRASIL, Parâmetros Curriculares Nacionais (Ensino Médio, parte II): **Linguagem, Código e suas Tecnologias.** Brasília: Secretária da Educação Média e Tecnológica: MEC/ SEMT, 2000, p. 7-24.

CAMPBELL, D. G. **The Mozart effect**. New York: Avon Press, 1997.

CELANI, M. A. Alba. **O ensino de línguas é essencial**. Nova Escola, São Paulo, n. 116, p. 27-29, dez. 1989.

_____. Um programa de formação contínua. In:_____. (org**). Professores e formadores em mudança:** relato de um processo de reflexão e transformação de prática docente. Campinas, SP : Mercado de Letras, 2002. p.19-35.

CRUZ, Décio Torres. Alienação e mimetismo cultural no ensino de línguas estrangeiras. In : **Estudos linguísticos e literários.** Salvador, n 23-24, jun-dez. 1999

CRYSTAL, David. Rediscover Grammar. London: Longman, 1999.HAYDT, Regina Célia. **Curso de Didática Geral.** 8. ed. São Paulo: Ática, 2006.

DÖRNYEI, Z. **Motivational strategiesin the language classroom.** Cambridge: Cambridge University Press, 2001.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. **Métodos de pesquisa**. coordenado pela Universidade Aberta do Brasil – UAB/UFRGS e pelo Curso de Graduação Tecnológica – Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS. – Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

LOPES, Luiz Paulo da Moita.(1996).“Eles não aprendem português quanto mais inglês”: A ideologia da falta de aptidão para aprender línguas estrangeiras em alunos de escola pública. In: **Oficina de linguística aplicada.** Campinas, SP: Mercado de Letras. pg. 63-79.

MEDINA, C. A. **Música popular e comunicação**: um ensaio sociológico. Petrópolis: Vozes, 1973.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira. **Ensino de língua Inglesa:** reflexões experiências. São Paulo. Pontes,2005.

_____. **Práticas de ensino e aprendizagem de inglês com foco na autonomia**. 2 e.d. Campinas. Pontes 2007. p. 32.

RAJAGOPALAN, Kanavillil.(2003). **Por uma linguística crítica.** Linguagem, identidade e a questão ética. São Paulo. Parábola.

_____. Ensino de Língua estrangeira e a questão da autonomia. In : LIMA, D.C de (org). **Ensino de aprendizagem de língua inglesa:** conversas com especialistas. São Paulo: Parábola Editorial, 2009. p . 31-38.

SANTOS. Jacinta de Fátima: PAULUK. Ivete. **Proposições para o ensino de língua estrangeira por meio de músicas.** Disponível em : > http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/752-4.pdf> Acesso em 28 de maio de 2016.

SILVA, Walkyria Magno e. Motivação como força Propulsora da aprendizagem de Línguas Estrangeiras. In : ROMERO, Tania Regina de Souza (org**). Autobiografias na (Re) construção de Identidades de Professores de Línguas:** o olhar crítico Reflexivo . Vol 3. Campinas, SP: Pontes, 2010, p.283-299.

SIQUEIRA, D. S. P. Como abordar questões ideológicas nas aulas de língua estrangeira? In: LIMA, D. C. (Org). **Ensino de aprendizagem de língua inglesa:** conversas com especialistas. São Paulo: Parábola, 2009. p.80.

Capítulo 9

FORMAÇÃO DOS PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL: DIVERSOS OLHARES

DOI: 10.36599/itac-978-85-9535-268-1_009

Neide Aparecida Barbosa[18]

Ana Paula Silva de Lima [19]

Rosely Zanata Florentino [20]

Andressa Ferreira Costa[21]

---

[18] **Graduação:** Licenciatura em Letras, Português/Espanhol, UNIFAVENI– Centro Universitário Faveni. Licenciatura em Pedagogia, UNIFIL/ Centro Universitário Filadélfia. Licenciatura em Educação Especial – Centro Universitário Faveni – (UNIFAVENI). Bacharel em Direito, UNIC/ Universidade de Cuiabá. **Pós-graduação:** AEE- Atendimento Especializado Educacional, FAVENI/ Faculdade Venda Nova do Imigrante. Educação Infantil e Alfabetização, UP Universidade Positivo.

[19]**Graduação:** Licenciatura em Pedagogia, UNIC/Universidade de Cuiabá. **Pós-graduação:** AEE-Atendimento Especializado Educacional, UNIFAVENI/Centro Educacional.

[20] **Graduação:** Licenciatura em Letras, UFMT/ Universidade Federal do Mato Grosso. Licenciatura em Pedagogia / Faculdade Albert Einstein. **Pós-graduação:** Educação Especial e Inclusão no Espaço Escolar-Faculdade Afirmativo; Especialista em Libras e Sistema Braille - FIAVEC. Educação Infantil e Alfabetização-FIAVEC**. Mestranda:** Em Ciências da Educação pela Universidad Del Sol-UNADES, Asunción/PY.

[21]**Graduação:** Licenciada em Química - Instituto Federal de Mato Grosso - IFMT. Licenciada em Pedagogia - FAVENI. **Pós-graduação:** Especialista em Ensino da Química – FAVENI. Especialista em Psicopedagogia Institucional, Clinica e Educação Especial – FAVENI.

RESUMO

Para o desenvolvimento do presente estudo foi escolhido o tema em que se buscará analisar a “Formação dos Professores da Educação Infantil: diversos olhares”. Uma vez que, a educação Infantil é considerada uma das fases mais importante, por ser o período de desenvolvimento cognitivo, afetivo e locomotor, e a formação do professor também é importante e essencial para acompanhar esse processo de desenvolvimento. Quanto a metodologia aplicada o presente artigo desenvolvimento primeiramente uma pesquisa bibliográfica, seguindo do método de pesquisa exploratório e análise de pesquisa qualitativa para assim encerrar as conclusões do estudo. Este artigo buscou apresentar discussões sobre a formação do professor da educação infantil, como se tem sido realizada essas pesquisas e os elementos presentes nesses artigos que demonstrem a importância da formação do professor para essa modalidade de ensino que é a educação infantil. O desenvolvimento do artigo foi realizado por pesquisa realizada em artigos científicos e outros trabalhos já desenvolvidos e apresentados por especialistas e pesquisadores da área de pesquisa da educação infantil e da formação de professor. Analisando a formação do professor da educação infantil, a busca pelo aperfeiçoamento deve ser constante. O professor precisa estar sempre buscando conhecimento, pois ele se modifica, não é mutável.

Palavras-chave: Educação Especial. Formação de Professor. Desenvolvimento. Criança na Educação Infantil.

ABSTRACT

- For the development of the present study was chosen the theme in which it will be sought to analyze the "Training of Teachers of Child Education: several looks". Since early childhood education is considered to be one of the most important phases, because it is the period of cognitive, affective and locomotor development, and teacher education is also important and essential to accompany this development process. Regarding the applied methodology, the present article developed a bibliographical research, followed by the method of exploratory research and qualitative research analysis, in order to conclude the conclusions of the study. This article sought to present discussions about the formation of the teacher of the children 's education, how these researches have been carried out and the elements present in those articles that demonstrate the importance of the teacher' s formation for this type of education that is the infantile education. The development of the article was carried out by research carried out in scientific articles and other works already developed and presented by specialists and researchers of the area of investigation of the infantile education and the formation of professor. Analyzing the formation of the teacher of the early childhood education, the search for improvement must be constant. The teacher must always be seeking knowledge, since it changes, is not changeable.

Keywords: Child education. Teacher Training. Development. Child.

1 - INTRODUÇÃO

A Educação infantil é uma das etapas da educação na qual as crianças estão se desenvolvendo, e requerem um olhar mais minucioso dos adultos ao seu redor. A criança precisa não apenas do brincar, como também do educar e cuidar. Deve se contemplar todos os quesitos nessa fase, e cabe a instituição escolar propiciar momentos que possam contribuir para que haja todos os quesitos acima mencionados.

O professor tem um papel fundamental nesse processo, pois ele está presente nesse espaço e precisa executar as ações necessárias para que se cumpram os direitos das crianças que estão no espaço da creche. Sua formação é essencial, e não apena suma formação inicial, e sim, uma formação contínua que garanta e promova práticas pedagógicas positivas.

Este artigo buscou apresentar discussões sobre a formação do professor da educação infantil, como se tem sido realizada essas pesquisas e os elementos presentes nesses artigos que demonstrem a importância da formação do professor para essa modalidade de ensino que é a educação infantil.

Assim, a principal abordagem deste estudo é averiguar nos artigos os elementos necessários para um professor da educação infantil que estejam presentes em todos os artigos.

O tema levantado para o desenvolvimento do presente artigo científico de Pós-Graduação em Educação Infantil buscará analisar a “Formação dos Professores da Educação Infantil: diversos olhares”. Uma vez que, a educação Infantil é considerada uma das fases mais importante, por ser o período de desenvolvimento cognitivo, afetivo e locomotor, e a formação do professor também é importante e essencial para acompanhar esse processo de desenvolvimento.

“É imprescindível que tais espaços propiciem a reflexão histórica e subjetiva, sob pena de tais representações se converterem em verdadeiro obstáculo tanto à formação profissional docente, quanto à aprendizagem do educando” (ARAGÃO; KREUTZ, 2012, p. 13). As instituições de educação infantil devem promover aprendizagens, sendo escolares ou não. Para tanto, o foco principal é a formação dos professores da educação infantil.

Para o seu desenvolvimento, o presente estudo traz como questão problema o seguinte: Quais os elementos essenciais na formação de um professor da educação infantil que promoverão uma melhor prática pedagógica?

A formação independente da modalidade de ensino que se realiza, ela é fundamental, pois nos permite aperfeiçoar nossas práticas, respeitando o tempo de desenvolvimento de cada criança. Assim, a hipótese deste estudo trata da assertiva de que a formação do professor pode sim influenciar no desenvolvimento das crianças.

Como objetivo geral do estudo procurou-se os elementos essenciais na formação de um professor da educação infantil que promoverão uma melhor prática pedagógica. Para auxiliar nesta pesquisa os objetivos específicos elaborados foram os seguintes: descrever sobre a Educação Infantil a Formação dos professores; apresentar os elementos essenciais na formação do professor detectados nos artigos; evidenciar a importância da formação do professor para a educação infantil.

O desenvolvimento do artigo foi realizado por pesquisa realizada em artigos científicos e outros trabalhos já desenvolvidos e apresentados por especialistas e pesquisadores da área de pesquisa da educação infantil e da formação de professor.

Analisando a formação do professor da educação infantil, a busca pelo aperfeiçoamento deve ser constante.

> O educador de infância precisa refletir sobre essa prática, sem partir de concepções pré-determinadas, de receitas ou manuais para direcionar a experiência. Na própria ação, o educador de infância encontrará seu material para refletir sobre um fenômeno vivido, para elaborar seus conteúdos a partir do experimentado (ROCA, 2018, p. 6)

O professor precisa estar sempre buscando conhecimento, pois ele se modifica, não é mutável.

2 - EDUCAÇÃO INFANTIL: MODALIDADE DE DESENVOLVIMENTO

A Educação infantil é uma das etapas da educação na qual as crianças estão se desenvolvendo, e requerem um olhar mais minucioso dos adultos ao seu redor. A criança precisa não apenas do brincar, como também do educar e cuidar. Deve se contemplar todos os quesitos nessa fase, e cabe a instituição escolar propiciar momentos que possam contribuir para que haja todos os quesitos acima mencionados.

De acordo com o RCNEI - O Referencial Curricular para a Educação Infantil (1998),

> O professor (e neste momento o documento opta pelo termo genérico) precisa ser polivalente, trabalhando com conteúdo de naturezas diversas, que abrangem desde cuidados básicos essenciais até conhecimentos específicos provenientes das diversas áreas do conhecimento (ARAGÃO; KREUTZ, 2012, p. 5).

Quando compreendemos que a educação infantil não é apenas brincar por brincar, percebemos a necessidade de nos atentarmos aos documentos que nos orientam e nos direcionam para trabalharmos com as crianças, que trazem concepções, teorias, práticas que consolidam a educação. Além do RCNEI que nos direciona, temos também a LDB – Leis de Diretrizes e Bases que também nos orienta a caminhar um caminho ardoroso, mas que trará benefícios.

A LDB, nos artigos 29, 30 e 31, nos explicam que

> **Artigo 29 da LDB:** A educação Infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus espaços físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.
>
> **O Artigo 30°, I, LDB afirma que:** A Educação Infantil será oferecida em creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade; II: pré-escolas para crianças de quatro a seis anos de idade.
>
> **O Artigo 31°, LDB afirma que:** Na Educação Infantil há avaliação far-se-á mediante acompanhamento e registro do seu desenvolvimento, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental (ESCOBAR, 2007, p. 4 – grifo nosso).

A Educação Infantil é uma modalidade como vimos nos documentos relevantes na educação, e temos não os tomar como único caminho, e sim, analisá-los e buscar alternativas que promovam a aprendizagem das crianças e seu desenvolvimento. Lidar com esse desenvolvimento requer comprometimento, não apenas com a escola, como também com as crianças e familiares. “A criança constrói seus fluxos interativos de infinitas formas, sendo necessário possibilitar a ela os espaços e tempos propícios para que estabeleça interações com seus pares, com os adultos e com o ambiente” (PEROZA; MARTINS, 2016, p. 824).

O adulto nesse espaço da educação tem que respeitar a diversidade das crianças, o tempo de desenvolvimento,

> O profissional da educação infantil deve ter um olhar respeitoso diante das culturas e dinâmicas familiares ao passo que contribui para que elas tenham informações sobre os processos educativos e necessidades das crianças (PEROZA; MARTINS, 2016, p. 825).

A criança nessa fase está em desenvolvimento de caráter, de afetividade, de construção de sua autonomia. A educação Infantil requer profissionais da educação comprometidos, e com uma formação de qualidade como veremos no tópico.

2.1 - FORMAÇÃO DE PROFESSOR: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS TEORICAMENTE EMBASADAS

O professor tem um papel fundamental nesse processo, pois ele está presente nesse espaço e precisa executar as ações necessárias para que se cumpram os direitos das crianças que estão no espaço da creche. Sua formação é essencial, e não apena suma formação inicial, e sim, uma formação contínua que garanta e promova práticas pedagógicas positivas, e por isso, "o educador exerce um papel imprescindível no desenvolvimento dos indivíduos e da sociedade como um todo" (QUEIROZ ET AL, 2013, p. 10199).

A formação do professor não surgiu de um dia para o outro, ela se constituiu mediante as práticas que vinham sendo realizadas. Queiroz et al (2013) explica-nos que,

> Compreendemos então, que no contexto do século XXI, a concepção do que é professor, modificou-se profundamente: de detentor do saber e da experiência, de senhor da sala de aula e de manipulador da informação ele agora é o mediador do conhecimento, o facilitador da aprendizagem, aquele que lida com uma clientela diversificada e tem papel importantíssimo, não só no que se refere ao conteúdo em si, mas, principalmente aos conhecimentos extra-classe, que envolvem as relações humanas e sociais, valores éticos e comportamentais (QUEIROZ ET AL, 2013, p. 10203).

Ao longo dos anos ele se modificou e se modifica, não é estática, e se consolida na nossa constituição como profissionais da educação. A educação por estar sempre em transformação exige de nós um aperfeiçoamento, uma busca para nos tornarmos melhores.

> Uma identidade profissional constrói-se com base na significação social da profissão; na revisão constante dos significados sociais da profissão, na revisão das tradições. Mas também na reafirmação das práticas consagradas culturalmente e que permanecem significativas. Praticas que resistem à inovações porque são prenhes de saberes válidos às necessidades da realidade, do confronto entre as teorias e as práticas, da analise sistemática das práticas à luz das teorias existentes, da construção de novas teorias. Constrói-se também pelo significado que cada professor, como ator e autor, confere à atividade docente no seu cotidiano com base em seus valores, seu modo de situar-se no

> mundo, suas histórias de vida, suas representações, seus saberes, suas angústias e seus anseios (GOMES, 2009, p. 41 apud ARAGÃO; KREUTZ, 2012, p. 3).

Nossa formação inicial é importante, sua continuação é essencial, entretanto, como se percebe na fala de Gomes (2009), ela também se constitui ao longo da nossa docência. Queiroz et al (2013) vem ao encontro da ideia apresentada na citação acima ao afirmar que

> Pensar em uma formação e que esta seja de qualidade, é fundamental, mas é importante abranger conhecimentos no que se refere às pessoas diretamente ligadas à ação do educar. Como acontecem com as crianças, os profissionais vão se constituindo e construindo o exercício da docência, com as relações e experiências vivenciadas como também a peculiaridade profissional (Queiroz et al, 2013, p. 10204).

Obviamente, a formação inicial é importante, e sem ela, não há a possibilidade de se exercer a docência, que se tornou essencial ao iniciar a expansão das instituições de educação infantil no Brasil. “Ao vislumbrar a formação de professores para a educação infantil e os anos iniciais do ensino fundamental, iniciou-se uma corrida por formação e, também, a criação de instituições para oferecê-la” (Peroza; Martins 2016, p. 815). Há exigências nas nossas leis e diretrizes e que devem ser cumpridas na educação. Escobar (2007) nos apresenta o que diz no Artigo 62 da LDB.

> Artigo 62: A formação dos docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida como formação mínima para o exercício do magistério na Educação Infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal. Dessa forma, a legislação indica como deverá ser conduzida a formação, propondo um viés escolarizante e incluindo apenas os profissionais que estejam habilitados em cursos de magistério ou cursos superiores. No entanto, quando percebemos o cotidiano das instituições, sabemos que um grande número delas, especialmente as que atendem crianças menores de zero a três anos, tem, nos seus quadros, profissionais sem formação específica ou ainda sem nenhuma formação (ESCOBAR, 2007, p. 6).

Percebemos uma preocupação no que se refere a formação dos professores, apresentada por Escobar (2007) em sua fala. De acordo com o autor, por mais que se exija na lei a formação especifica para exercer a profissão de professor de educação infantil, ainda há situações de profissionais que não possuem formação mínima exigida para a docência. É preciso estar atento a essa situação enquanto professores, enquanto pais, responsáveis, avós ou tios que tenham crianças em instituições que ferem essa nossa lei.

> A formação de professores para a educação infantil é entendida como um processo permanente que acontece dentro e fora da escola, articulando conhecimentos formalmente estruturados e saberes adquiridos com a prática. Essa concepção enfatiza o caráter histórico e cultural do conhecimento possibilitando uma formação articulada com as necessidades sociais, promovendo a auto-realização e o desenvolvimento dos professores com ela envolvidos (QUEIROZ et al, 2013, p. 10206).

Queiroz et al (2013) é clara ao afirmar que esse processo está articulado ao contexto cultural ou social, ou histórico, entretanto, não ter uma formação não valida sua experiência de acordo com a lei. A formação sempre será necessária, pois ela consolida nossas práticas.

> No que se refere à formação de professores para atuar na educação infantil, é fundamental entender quem são as crianças, os modos como elas se desenvolvem e se constituem enquanto sujeito, mas também, conhecer a história das instituições que hoje compõem a primeira etapa da educação básica e as especificidades de sua prática pedagógica (PEROZA; MARTINS, 2016, p. 821)

A prática pedagógica deve condizer com nossas crianças, elas são sujeitos que por meio das relações com nós adultos, com outras crianças e com o meio se constituirão ao longo dos anos, “o professor se torna um profissional que vive em um dinamismo contínuo, alimentado pelas trocas com alunos, colegas, funcionários, pais, pelos encontros na escola e nas atividades fora dela” (ROCA, 2018, p. 5).

2.2 - METODOLOGIA

Todo conhecimento produzido requer seriedade, e uma pesquisa científica deve ser estruturada seguindo uma sistematização metodológica que possibilitará se alcançar os objetivos traçados, por ser a pesquisa científica um “procedimento racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são propostos" Gil (2002, pg. 17).

Para Marconi e Lakatos (2011), a pesquisa bibliográfica,

> Trata-se do levantamento de toda a bibliografia já publicada em forma de livros, revistas, publicações avulsas e imprensa escrita. Sua finalidade é colocar o pesquisador em contato direto com tudo aquilo que foi escrito sobre determinado assunto [...] (MARCONI; LAKATOS, 2011, p. 43-44).

O seu desenvolvimento está fundamentando na pesquisa bibliográfica, que “é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos” (Gil, 2002 pg. 44). No caso da presente pesquisa, utilizamos de artigos

científicos publicados em revistas científicas e eventos na área da educação, o que a torna uma pesquisa exploratória, que tem por objetivo,

> Aprimorar hipóteses, validar instrumentos e proporcionar familiaridade com o campo de estudo. Constitui a primeira etapa de um estudo mais amplo, e é muito utilizada em pesquisas cujo tema foi pouco explorado, podendo ser aplicada em estudos iniciais para se obter uma visão geral acerca de determinados fatos (FRANCO; DANTAS, 2017, p.14847).

Explorar esses artigos nos permite uma maior aproximação do nosso objeto de estudo, pois os analisados de modo minucioso compreenderemos o processo de desenvolvimento das pesquisas, consideramos desse modo, uma análise qualitativa, que "tem como objetivo principal interpretar o fenômeno que observa. Seus objetivos são: a observação, a descrição, a compreensão e o significado" (JUNIOR, 2018, p. 1).

3 CONCLUSÕES

Com o desenvolvimento do presente estudo foi possível verificar que a formação inicial e continuada do professor é importante no exercício da docência não apenas na Educação Infantil, mas em todos os âmbitos.

Destaca-se também que a Educação Infantil veio se expandindo ao longo da história da educação, e por ser recente em relação as demais, de acordo com os apontamentos dos autores pesquisados, por mais que seja necessário por lei a formação do professor, infelizmente, há ainda instituições que realizam sua atividade com sujeitos sem formação.

Outro ponto importante que também se despontou, foi a formação inicial e continuada como complementares, porém, articuladas a prática pedagógica. Percebeu-se nas discussões que ter apenas uma formação inicial, e realizar todas as outras formações continuadas que surgirem não garantirá minha prática, mas podemos buscar teorias que as consolide.

Os elementos essenciais na formação de um professor da educação infantil que promoverão uma melhor prática pedagógica apresentados nas pesquisas que os considere um professor da educação são: sua sensibilidade com a criança, a considerando e a respeitando como um ser histórico, social, cultural, biológico, cidadão; relacionar-se bem com seus pares e com as crianças e familiares; ser autônomo, crítico, criativo; buscar constantemente conhecimento científico e prático.

A formação independente da modalidade de ensino que se realiza, ela é fundamental, pois nos permite aperfeiçoar nossas práticas, respeitando o tempo de desenvolvimento de cada criança. Assim, a hipótese deste estudo trata da assertiva de que a formação do professor pode sim influenciar no desenvolvimento das crianças.

4- REFERÊNCIAS

ARAGÃO, Milena; KREUTZ, Lucio. **Educação Infantil E Formação De Professores:** narrativas docentes em pauta. Disponível em: www.ucs.br/etc/conferencias/index.oho/anpedsul/9anpedsul/paper. Acesso em: 09 ago. 2018.

CHAVES, Alessandra Muzzi Queiroz. **Formação do professor da Educação Infantil:** infância, criança e ludicidade. Disponível em: www.educere.bruc.com.br/arquivo/ppdf2013/10134_6085. Acesso em: 09 ago. 2018.

ESCOBAR, Vera Regina Bolsson. **A importância da formação do professor na educação infantil** (2007). Disponível em: wwwanpae.org.br/congressos_antigos/simposio2007/455. Acesso em: 09 ago. 2018.

FRANCO, Maira Vieira Amorim; DANTAS, Otília Maria A. N. A. Dantas. Pesquisa **exploratória**: aplicando instrumentos de geração de dados – observação, questionário e entrevista. Disponível em: http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/25001_13407.pdf. Acesso em: 07 ago. 2018.

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

GOMES, Marineide de Oliveira. **Formação de professores na a educação infanti**l.São Paulo: Cortez, 2009.

JUNIOR, Guanis de Barros Vilela. **Pesquisa Qualitativa**. Disponível em: http://www.cpaqv.org/metodologia/a_pesquisa_qualitativa.pdf. Acesso em: 07 ago. 2018.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia do trabalho científico**: procedimentos básicos, pesquisa bibliográfica, projeto e relatório, publicações e trabalhos científicos. 7. ed. – 6. reimpr. São Paulo: Atlas: 2011.

PEROZA, Marilúcia Antônia de Resende; MARTINS, Pura Lúcia Oliver.

A formação de professores para a educação infantil no limiar dos vinte anos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394/96. In:

Rev. Diálogo Educ., Curitiba, v. 16, n. 50, p. 809-829, out./dez. 2016.

Disponível em: http://dx.doi.org/10.7213/1981-416X.16.050.DS01. Acesso em: 09 ago. 2018.

ROCA, Maria Eugenia Carvalho de La. A **formação do professor de Educação Infantil:** interfaces luso-brasileiras. Disponível em:

www.anped.or.br/sites/default/files/gt08-2221_int. Acesso em: 09 ago. 2018.

Capítulo 10

A DIVERSIDADE CULTURAL NAS ESCOLAS

DOI: 10.36599/itac-978-85-9535-268-1_010

Lucineire Maria de Souza Amorim [22]

Erica Nadir Correia de Morais[23]

Wanderluci de Souza Amorim[24]

Aracely Fontes de Oliveira Miranda[25]

[22]**Graduação:** Tecnólogo Gestão Pública / FACEL- Faculdade Administração, ciências e Letras. Licenciatura em Pedagogia - Invest´- Faculdade de Ciências e Tecnologia. **Pós-graduação:** Gestão pública/alfabetização e letramento, UNINA/ antiga Faculdade São Braz. Educação infantil práticas na sala de aula, UNINA/ antiga Faculdade São Braz. E-mail: lucineire_amorim@hotmail.com.

[23]**Graduação**: Licenciatura em Pedagogia, INVEST/ Faculdade Invest de Ciências e Tecnologia. E-mail: kaoboliveira@gmail.com

[24]**Graduação**: Licenciatura em Pedagogia, INVEST/ Faculdade Invest de Ciências e Tecnologia. **Pós- graduação**: Educação especial e inclusão, FIAVEC faculdades integradas de várzea grande. E-mail: kaoboliveira@gmail.com.

[25]**Graduação**: Licenciatura em Pedagogia, INVEST/ Faculdade Invest de Ciências e Tecnologia. E-mail: aracely.fontes@hotmail.com.

RESUMO

Ao abordar o tema diversidade cultural na escola, vem em mente como nossos alunos se interagem nesse contexto tão importante para nossas vidas, e na posição do educador em intervir em situações que colocam alunos em constrangimentos. A pesquisa teve a intenção de refletir sobre injustiças e preconceitos que acontecem no ambiente educacional e possíveis formas de fazer com que a diversidade seja respeitada e entendida, para que todos possam usufruir o direito a igualdade. Na maioria das vezes momentos constrangedores passam despercebidos pelos professores, causando grandes transtornos psicológicos para o indivíduo em questão, isto acontece por falta de iniciativa ou despreparo dos professores que não sabem como agir em tais momentos, entendemos que são necessários planos de aula que pautem a diversidade, para que alunos e educadores se conscientizem de que o nosso país é composto por misturas de raças e etnias que devem ser respeitadas e valorizadas, pois todos têm o mesmo valor diante da sociedade, independente das singularidades de cada um, ressaltando o direto a igualdade, e o mal que o preconceito causa na vida das pessoas prejudicadas.

Palavras-Chave: Diversidade. Igualdade. Escola. Aluno. Professor.

ABSTRACT

When approaching the topic of cultural diversity at school, it comes to mind how our students interact in this context that is so important to our lives, and the educator's position in intervening in situations that place students in embarrassment. The research intended to reflect on injustices and prejudices that occur in the educational environment and possible ways to ensure that diversity is respected and understood, so that everyone can enjoy the right to equality. Most of the time, embarrassing moments go unnoticed by teachers, causing major psychological disorders for the individual in question, this happens due to lack of initiative or unpreparedness on the part of teachers who do not know how to act in such moments, we understand that lesson plans are necessary that guide the diversity, so that students and educators become aware that our country is made up of mixtures of races and ethnicities that must be respected and valued, as everyone has the same value in society, regardless of the singularities of each one, highlighting the direct equality, and the harm that prejudice causes in the lives of those harmed.

Keywords: Diversity. Equality. School. Student. Teacher

1 INTRODUÇÃO

A diversidade cultural é vivida diariamente nos contextos sociais, muitas vezes são recebidas de forma irônicas, nas escolas principalmente podemos observar atitudes desagradáveis em relação às diferenças, ambiente esse que se encontram pessoas em fase de transformação, que precisam ser respeitados em suas diferenças de forma a entender que todos são iguais, independente de cultura.

As desigualdades sociais, econômicas e raciais têm causado uma grande disparidade no que tange a escolaridade alcançada pela população brasileira e sempre está presente nas salas de aulas, no contexto com várias realidades sociais e culturais**.** Com a pesquisa busquemos formas de evitar para que a diversidade não atrapalhe o aluno no ensino ou até mesmo na convivência entre outros alunos, com o objetivo de trabalhar para que todo aluno possa viver em um ambiente escolar de forma tranquila, livre de preconceitos e injustiças: Promover o respeito às diferenças, Valorizar e acolher identidades plurais e Superar discriminações e preconceitos.

A pesquisa foi de extrema importância para entender sobre as diferenças que acontecem no dia a dia do meio educacional. , por se tratar de um tema que tem causado grandes impactos no psicológico de nossos alunos, acredito que todo educador deva buscar maneiras de levar para seus alunos o espírito de cidadania e igualdade, um direito de todos, mas que, muitas vezes não funciona na prática, deixando cicatrizes profundas no íntimo de quem passa por tais injustiças.

Na fundamentação teórica trabalhemos: A multiculturalidade na escola, conviver e aprender com a diversidade, como o educador deve lidar com as diferenças, o que acontece no ambiente escolar com relação ao tema, como é a escola que buscamos alguns direitos do educando, como o educador deve agir em relação à problemática pautada, como identificar preconceitos e descriminações na escola entre outros.

2 A DIVERSIDADE NO CONTEXTO EDUCACIONAL

Falar em diversidade significa constatar e reconhecer as varia diferenças sociais, culturais étnicas. Sabemos que a diversidade sempre está presente nas salas de aulas, no contexto com várias realidades sociais e culturais, e que a preocupação de atender a todos sem exceção é recente nas escolas brasileiras.

A multiculturalidade no contexto educacional é um avanço contra o racismo, partindo para a contribuição de povos reconhecendo seus históricos, suas origens, que representam uma significação de valores e crenças baseados nas experiências vividas por eles.

No universo escolar, frequentemente alunos sofrem preconceitos, por diversos motivos entre eles raça, etnia, religião, classe social e outras, fato esse, que traz

constrangimentos afetando a aprendizagem e a convivência dos alunos, ao se falar sobre diversidade cultural na escola Freitas afirma:

> A escola e, consequentemente, a educação, como espaço em que as contradições sociais se manifestam, converte-se em um dos cenários do multiculturalismo. A presença das múltiplas culturas não é uma invenção escolar, mas a convivência entre as múltiplas culturas existentes no ambiente escolar é fator importante no contexto que estamos tratando. Essa convivência é resultado das interações humanas, seja por processos de colonização, migração, êxodo, guerras etc. (Freitas, 2011, p.90)

No ambiente escolar nossos alunos tem o desafio de conviver com diversas culturas e aprender com elas, pois nós aprendemos a partir do contato com o outro, onde percebemos as diferenças sejam elas de cultura, de regiões, de etnias ou de família. Nessa perspectiva o devemos estar atentos, entendendo que tais diferenças são riquezas de nosso país e aprofundar seus conhecimentos para poder agir de maneira coerente com a realidade cultural, social e étnica, do nosso meio escolar. Criar em suas práticas pedagógicas valores e conteúdos com situações positivas, proveitosas e efetivas, valorizando a desigualdade, ressaltando a igualdade, buscando assim combater o preconceito e a descriminação, para que toda criança se sinta parte da escola de maneira geral não importando suas raízes, cada um é único, mas ao mesmo tempo somos iguais.

A escola deve ser um espaço em que se pode aprender de formas múltiplas, valorizando vivências experiências prévias para construir novos caminhos e saberes.

No que diz respeito à diversidade cultural, preconceitos e injustiças no contexto escoar MICHALISZYN comenta:

> Há ainda que se considerar que a escola é uma instituição social que pertence a uma estrutura social maior, que abrange os grupos sociais de que fazem parte as crianças pobres, bem como o daquele cujo poder aquisitivo é maiores e lhes oferece mais privilégios. Como a estrutura social é determinada pelo poder econômico, obviamente, a escola acaba por representar muito mais a cultura das classes privilegiadas, já que a própria estrutura a determina como a cultura padrão. (Michaliszyn, 2008, p.79).

Trata-se de um ambiente com múltiplas culturas, um espaço onde contradições sociais se manifestam. Com frequência, injustiças e preconceitos acontecem quando o indivíduo tem uma identidade diferente, dos padrões definidos como validos e aceitos, ela é constituída por relações sociais, entre elas alianças e conflitos. Na maioria das vezes a escola passa para seus alunos, referências trazidas pelo professor sobre o mundo e a classe social que ele pertence, valorizando os conhecimentos de elite e deixando de lado

crianças que estão longe dessa realidade, com culturas que não se encaixam nos seus planos de ensino e programa, crianças essas que não tem total ou nenhum acesso a tais informações, principalmente meios de comunicação mais elevados, e consequentemente terão dificuldade de aprendizado perante as outras crianças que tem os privilégios citados acima.

Nós educadores devemos estar atentos a transformações sociais que resultam diferentes maneiras de ver a vida, não podemos ficar omissos diante de injustiças, educando as atuais e as novas gerações a partir de uma visão multicultural, que leva em conta a necessidade e importância de se reconhecer, valorizar e acolher identidades plurais sem representar ameaças ou qualquer forma de preconceito e constrangimento independente de sexo, cor, gênero, credo e etnia, buscando superar discriminações e preconceitos para termos uma sociedade com justiça social e igualdade.

Uma vez que os seres humanos são considerados seres destinados a se adaptar, impõe-nos a receber e arquivar informações narradas ou transmitidas, inibindo-os de desenvolver em si, a consciência crítica que lhes fazem agente de sua transformação como sujeito, que não se preocupam em fazer mudanças, e tendem a se adaptar a realidades contidas no deposito recebido.

Esta proposta traz a necessidade da formação de professores no tema da pluralidade cultural, essa formação docente é exercício de cidadania um investimento importante e precisa ser um compromisso político pedagógico de qualquer planejamento educacional escolar, para formação ou desenvolvimento profissional dos professores.

Um dos fundamentos psicológicos da descriminação é o medo (manifestação de insegurança) muitas vezes é plantada em cada um de nós, que pode ser revertida apenas quando encarada e trabalhada.

Uma forma de superar esse tipo de medo é oferecendo informação que permita esse conhecimento mutuo, tanto dos alunos entre si quanto em relação a cidadãos brasileiros de diferentes origens. Trata-se também de recuperar conhecimentos dos grupos étnicos e sociais aprimorarem-se, para que possa cada vez mais fortalecer a educação, o profissional deve estar em permanente formação. Ter uma reflexão crítica entre práticas educativas, e teóricas que já existe e sobre aprimoramentos daqueles que necessários, podendo assim gerar fundamentos na construção de outras.

Valorizar e respeitar a cultura dos educandos, debater os relatos trazidos pelos alunos criando um ambiente propicio ao diálogo, superam repetições de conteúdo que dificulta o entendimento dos educandos, levando em conta suas experiências que podem ser conhecidas e reconhecidas no processo educativo.

A melhor forma desenvolvermos esse papel é mostrando ao aluno sua capacidade e seu potencial sobre si mesmo e sobre o mundo, para que sejam cidadãos ativos e participativos. Respeitando suas culturas, trajetória, dando-lhes oportunidades para aperfeiçoa suas profissões e tornando-os seres com capacidades para avaliações críticas.

Não podemos esquecer que desigualdade social e exclusão foram fatos marcantes na história da educação brasileira.

É a partir de múltiplas culturas, de diferentes maneiras de ver a vida, e de diversos acontecimentos na história da humanidade, que surgi à necessidade de diálogos entre as culturas, buscando uma educação intercultural tem como princípio a interação entre culturas, não interessando apenas constatar diferenças, mas sim a interação a troca entre as partes. Desenvolver atitudes de responsabilidade do aluno pelo ser, exigindo respeito para si, cuidado com a saúde, seus vínculos afetivos, sua capacidade de fazer escolhas e opções, questionar como será a educação, o aprendizado, as dificuldades e as histórias de vidas da população que nos rodeiam que nas maiorias das vezes não se identificam com nossas trajetórias, mais que são seres humanos que vem enfrentando dificuldades diárias, passando por conflitos e até mesmo violência para terem o direito de liberdade, essa e outras conquistas devem ser aplaudidas e incorporadas na educação.

A escola deve perceber através do conhecimento das diferenças culturais, e buscar soluções que beneficie o outro e considere que o mesmo tem para contribuir, buscando ensinar as crianças com temas ligados a sua história e a de seus antepassados, para que a mesma possa conhecer o que está estudando e ter orgulho da sua história de vida. Construir saber que é poder, não distribuir poder, seu papel é colocar o conhecimento nas mãos dos excluídos porque a pobreza política produz pobreza econômica, não se pode apenas saber, mas saber que está sabendo.

O ser humano é educado de acordo com a sua cultura, com sua prática social, é sujeito de conhecimento que se constrói, à medida que pensa o seu conteúdo.

De maneira natural quando nascemos somos diferentes, mas é apenas na sociedade que nos transformamos num ser mais complexo, somente na relação com outros seres humanos que a criança se transformar psicologicamente e adquiri um caráter de um indivíduo, cuja cultura foi estabelecida pelo meio que a desenvolveu.

A cultura é um dos elementos que mais se destaca na construção do relacionamento social, ela é produto exclusivo da criação humana, está presente desde surgimento dos primeiros agrupamentos humanos, é considerada uma das responsáveis pela sobrevivência humana.

Sobre a diversidade na escola a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional em seu Art.3° dispõe:

> **Art. 3º.** O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios - Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; **II -** Liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber; **III -** pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas; **IV -** Respeito à liberdade e apreço à tolerância; (Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996).

O homem deve ser educado de acordo com a sua cultura, com sua prática social, é sujeito de conhecimento que se constrói, à medida que pensa o seu conteúdo.

Experimentar novas situações nos dá o direito de descobrir informações, reconstruir e a partir daí inventar e cooperar. Nós vivemos num modelo de sociedade que se prevalece das diferenças, em muitas vezes somos vítimas da diversidade, em outros momentos acabamos fazendo uso dela para afirmar nossa própria identidade.

Crescer em certa sociedade é uma forma pela qual o indivíduo, aos poucos adquire uma cultura que é herdada para que o mesmo perceba e entenda o seu mundo e aprenda viver nele, com relação a outras pessoas ao seu ambiente natural, as crenças religiosas são logo transmitidas para a geração seguinte por meios de símbolos, linguagens da arte e dos rituais. A cultura pode ser vista como uma lente que introduz o indivíduo na sociedade e logo mais ele pode introduzir ou dispensar o que julgar ser necessário para sua bagagem.

É na escola que essas diversidades culturais se afloram, já que a educação é um processo coletivo regido por políticas públicas, que deveriam ter como objetivo a realização do bem comum, valorizando o saber local, a identidade linguística e sua inclusão no currículo é o que garante a diversidade cultural dos alunos, não pensar apenas

nos indivíduos que nos cercam, mas sim em relação de convivência entre comunidades em geral.

O professor, que por vezes é visto com certo apreço pelos seus alunos, pode e deve ajudá-los a criar modelos positivos, valores do bem, da justiça, o seu lugar na sociedade. Precisamos olhar para a criança na sala de aula, pois na maioria das vezes a criança tem confiança em seu professor, o que o torna para elas um exemplo.

Precisamos de um apoio maior dos políticos governamentais, nos programas educacionais, para termos nossas escolas cada vez mais voltadas para a inclusão social em todo tipo de diferença que existe e que surge a cada dia, a escola deve preparar as novas gerações para esta educação, voltada para a diversidade, precisamos romper o preconceito que foi construído ao longo do processo histórico, e somente através da prática de transformação no espaço escolar e que podemos construir uma sociedade mais justa, que perceba a escola como espaço de construção dos sujeitos, através da valorização das individualidades, do respeito para com as diferenças, com a cultura de cada um, onde educação é a peça fundamental para um mundo melhor.

Temos que trabalhar em cima de assuntos que ressalte a diversidade valorizando a igualdade, assuntos com pesquisas sobre objetos pessoais ou religião é bons exemplos. É importante também que os conceitos de respeito à diferença sejam trabalhos naturalmente, no dia a dia, muitas vezes fazemos comentários do tipo quem não estuda vira faxineiro, automaticamente passa a ideia que o faxineiro seja inferior. Devemos também prestar atenção nos alunos tímidos que precisam de um estimulo para que não sejam excluídos.

Educar compreender e defender os propósitos inclusivos do que, muitas vezes, convence rum educador da importância e das exigências dessa inovação, de tal forma as nossas concepções educacionais carregam o peso de uma escola para alguns, o que vivenciamos, e que não corresponde ao que a escola para todos preconiza.

Sabemos que ao longo da história conquistamos o direito de educação para todos, como também o direito de sermos tratados de maneira iguais, livre de qualquer forma de preconceito. Como assegurá-lo a todos os escolares brasileiros, sem distinções de qualquer tipo, natureza?

Como nós educadores pode identificar o preconceito e a discriminação na escola**?**

Não existe uma fórmula mágica para lidar com essas problemáticas, mas existem métodos que ao serem abordados em sala de aula, poderão apresentar resultados positivos. A escola deve exercer sua tarefa, preparando o indivíduo para diversas situações da vida, entendendo-o como alguém ativo e capaz de produzir novos conhecimentos.

Se os professores fizerem uma reflexão, partindo do princípio de que o aluno precisa aprender num ambiente em que se sinta aceito pelo grupo, então poderíamos concluir que mesmo havendo problemas de diversidade, o professor sabendo lidar com essas problemáticas, seriam possíveis haver aprendizado por parte do aluno.

O professor precisa trabalhar juntamente com o aluno o desrespeito a diversidade fazendo-o entender que isso fará com que gere falta de respeito em sala de aula, possibilitando de forma tranquila que o aluno, entenda essas regras, mas de forma a favorecer a autonomia do aluno, pois sem essa consciência não será possível tornar o ambiente agradável, facilitando a aprendizagem.

Mas é preciso que o professor esteja atento de forma equilibrada fazendo com que o aluno entenda que limites são necessários mas também é preciso cultivar tolerância e trabalhar vínculos positivos, mesmo naquelas circunstâncias nas quais os alunos agem de forma a nos mostrar que ainda precisam aprender mais sobre como conviver com as diferenças no ambiente escolar.

O professor precisa estar sempre preparado às situações de frustrações geradas pela diversidade, procurando sempre utilizar meios para extinguir os preconceitos que várias vezes são vistos como brincadeiras, tentando resgatar, a confiança e a autoestima do aluno, de modo que se possa construir um relacionamento inter e intrapessoal na escola, baseada no respeito e bom senso entre professor e alunos e alunos.

A escola vai muito além de repassar apenas o que está nos livros, é preciso repensar seus métodos de ensino, há muitas coisas que não estão nos livros e que precisam ser ensinadas aos alunos, vai muito, além disso, o aluno precisa ter autonomia, saber gerenciar seus problemas mesmo em sala de aula. O professor precisa ensinar esses valores que antes era responsabilidade somente da família, hoje passar a ser

responsabilidade também da escola, pois é nesta que grande parte dos alunos passa maior parte do tempo.

Sabe-se que conviver diariamente com pessoas que tem costumes e maneiras diferentes de ser não é tão simples e isso causa transtornos no cognitivo de crianças e adolescentes, que na maioria das vezes não sabem lidar com essa realidade acreditando que a cultura que ela recebeu é a certa e que as outras não possuem o mesmo valor. Um dos grandes objetivos desse trabalho foi à busca da compreensão sobre alunos, que acabam sendo injustiçados e se culpando por não irem bem à escola e muitas vezes não é culpa desse aluno, mas de um conjunto, família, escola, sociedade. Cabe a nós futuros docentes verificar essas problemáticas ajudando esses alunos a se relacionar de maneira mais harmoniosa. Observando e tomando atitudes com referência a:

Banalização das situações de discriminação e preconceito na escola

Repetição de apelidos, piadas e ironias que encobrem ideias preconceituosas.

Tratamento afetivo diferente, recusando beijos, agrados e carinhos.

Valorização exclusiva de cultura, beleza e comportamento.

Uso de cartazes, livros e revistas que apresentem apenas referências de pessoas brancas.

Ausência de alunos negros em posições de destaque nas atividades da escola.

Prevalência de professores brancos na equipe das escolas

Consequências do preconceito e discriminação para aluna (o)s:

Auto rejeição, rejeição ao outro igual, rejeição por parte do grupo.

Baixa autoestima.

Apatia, timidez, pouca ou nenhuma participação na sala do grupo.

Agressividade aparentemente sem motivo, docilidade excessiva.

Recusa em ir para a escola.

Dificuldade de aprendizagem.

Repetência e exclusão escolar.

Consequências para os alunos que usam do preconceito e discriminação para com os demais:

Cristalização de um sentimento irreal de superioridade: étnica, cultural, intelectual, profissional, etc.

Perpetuação de uma postura desrespeitosa com o diferente.

Algumas sugestões de atividades para se em sala de aula:

Explicar o que é racismo, preconceito e discriminação.

Aproveitar e trabalhar as curiosidades dos alunos reforçando o respeito às diferenças.

Como representar os temas MORTE e DEUS através das diferentes culturas?

Gravações e entrevistas entre os próprios colegas para que eles contem suas histórias familiares.

Fotografias sobre a composição familiar dos próprios colegas.

Mural sobre as personalidades negras e suas contribuições para a construção do País.

Pesquisas sobre instrumentos musicais e contar as suas histórias.

Pesquisas sobre danças, folclore e apresentar as suas coreografias.

Explorar as diferentes culinárias e outras manifestações culturais existentes, preservadas pela comunidade.

Pesquisar com os alunos hábitos, costumes e palavras de várias origens. Promover visitar a instituições culturais, museus, casas de cultura existentes na comunidade.

Pesquisar com as crianças sobre obesidade e sedentarismo.

Muitas vezes os professores costumam cometer alguns erros em sala de aula, que parece ser normal, porém não são como apelidos, brincadeiras ou piadinhas de mau gosto, o professor também precisa rever sua posição em relação a seus alunos. Sendo assim seria de grande relevância que o professor trabalhasse com essas problemáticas em sala de aula juntamente com os alunos de forma democrática onde todos possam estar discutindo de forma autônoma, onde se sintam capazes de sentirem-se sujeitos participativos mesmo em sala de aula, para que futuramente consigam lidar com situações nas suas vidas

Há muito a fazer, no sentido de que acabe o preconceito que constrange e regredi nosso país, e que o contexto escolar possa ser entendido e posto em ação nos sistemas de ensino público governamental e privado.

3. FUNDAMENTAÇÃO METODOLÓGICA

A pesquisa foi realizada de forma bibliográfica, através de livros, artigos e sites, que teve por objetivo conhecer as diferentes contribuições científicas disponíveis sobre o tema.

Consideramos também como uma pesquisa exploratória e explicativa. Exploratória porque, foram utilizadas ideias de alguns autores sobre o tema aqui tratado nas quais foi feito uma síntese sobre o assunto, e explicativa porque foi utilizado a ideias dos autores para determinar a ocorrência de alguns assuntos abordados, além de proporcionar uma visão sobre uma realidade já conhecida.

O presente estudo teve uma abordagem qualitativa, pois trabalhamos com valores, atitudes, representações, opiniões e adéqua-se a aprofundar a complexidade de fatos e processos particulares e específicos aos indivíduos. Segundo JUSTINO (2011, pg.29) “A pesquisa qualitativa é muito usada na área educacional, pois ela tem como característica o enfoque interpretativo dos fatos.” Nessa pesquisa a interpretação dos acontecimentos é que atribuem os significados.

O tema foi escolhido, por se tratar de um assunto bastante comum nas escolas, onde muitos professores não conseguem lidar com a forma em que seus alunos encaram

a diversidade. Nesse sentido, focamos na posição do educador nesse contexto que está inserido.

Busquemos também fatores internos e externos que podem causar atritos no universo escolar. Por termos observado ao longo dos anos diversos casos de desrespeito, que alunos têm sofrido em relação à diversidade, sempre questionando sobre como o professor deve agir para evitar que tais descriminações aconteçam e não atrapalhem o aluno no aprendizado e na convivência com os demais.

4.CONSIDERAÇÕES FINAIS

O educador (a) pode e deve na condição de um ser social buscar mudanças com melhorias na educação, pois acreditamos num futuro melhor, onde nossas crianças, adolescentes e jovens possam sentir-se valorizadas como seres humanos, não pela sua classe social ou por suas origens.

Muito tem se falado em igualdade, mas na prática, diariamente alunos passam por momentos constrangedores quando suas bagagens culturais não agradam. Na maioria das vezes o educador não sabe lidar com tais situações. Acredito que por falta de informações e aperfeiçoamento, não só na formação do professor, mas também na formação continuada, que precisa dar uma atenção maior ao tema em questão, assunto esse que pode causar mágoas profundas em quem passa por tais exclusões.

A história de nosso país é marcada por injustiças devido à diversidade de culturas e ainda hoje essa exclusão se manifesta nos contextos sociais principalmente nas escolas, onde contrastes de personalidade se afloram, já que cada um traz consigo seus aprendizados e maneiras de ver e viver, é necessário que todos aprendam a entender e respeitar a singularidade de cada indivíduo.

Com essa pesquisa chegamos à conclusão, que, devemos estar atentos para cada detalhe em nosso meio educacional, com um olhar amplo para não deixarmos que as diferenças sejam vistas como defeitos, mas ressaltar a igualdade, buscando maneiras de educarmos nossas crianças livres de preconceitos e descriminações, oferecendo meios para que tomem consciência sobre si e sobre a sociedade na qual vivem, formando diálogos, transformando e humanizando, pois educar se faz através do estimulo ao desenvolvimento e não do impor ideias.

Não basta que o direito a igualdade seja defendido por lei, todos nós temos o dever de colocá-lo em prática principalmente no ambiente escolar onde os pais deixam seus filhos depositando a confiança de que eles estão se preparando para serem cidadãos melhores. Nessa perspectiva se entende que o educador por estar constantemente e diretamente envolvido com a sociedade, tem um papel ou uma responsabilidade maior em contribuir para formação de cidadãos críticos, conscientes e atuantes.

O tema foi de grande relevância, pois através dele foi possível refletir sobre possíveis maneiras de lidar com a problemática que a diversidade cultural apresenta nas escolas, tema esse que sempre será alvo de grandes debates, pois nossa sociedade é rica em culturas. Foi um trabalho pedagógico, focado no aluno, trabalhando sempre com um olhar investigativo, podemos então concluir que conseguiremos focar mais no aluno, no preparo do professor e na sua busca pelos direitos de seus alunos, nós professores acreditamos num Brasil sem preconceitos, e para isso precisamos educar nossos alunos voltados para a cidadania para que sejam autônomos e livres em seus pensamentos de maneira democrática respeitando a diversidade de cada um, e entendo que somos iguais apesar de pertencermos a culturas diferentes.

4 REFERÊNCIAS

BRASIL. Senado Federal**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**: nº 9394/96. Brasília: 1996. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf

FREITAS, Fátima e Silva de. **A diversidade cultural como prática na educação**. Curitiba: IBPEX, 2011.

JUSTINO, Marenice Natal**. Pesquisa e recursos didáticos na formação e prática docente.** Curitiba: IBPEX, 201

MICHALISZYN, Mario Sergio. **Educação e Diversidade**. Curitiba: IBPEX**,** 2008

Capítulo 11

FORMAÇÃO CONTINUADA: A ARTE DE CONTAR HISTÓRIAS

DOI: 10.36599/itac-978-85-9535-268-1_011

Viviane Pereira dos Santos[26]

Patrícia Luciana Fonseca da Silva [27]

Cilbene Aparecida Hardman[28]

Zayra Carvalho Silva [29]

[26]**Graduação:** Licenciatura em Pedagogia, INVEST/ Faculdade de Ciências e Tecnologias**. Pós-graduação:** Educação Infantil e anos iniciais - Invest- Faculdade de Ciências e Tecnologias. vsantospereira37@gmail.com

[27]**Graduação:** Licenciatura em Pedagogia. **Pós-graduação:** Educação Infantil. patrycya2016@gmail.com

[28] **Graduação:** Licenciatura em Pedagogia/ Cruzeiro do Sul. E-mail cilbenehardman@gmail.com

[29] **Graduação:** Licenciatura em Pedagogia, UFMT/ Universidade Federal do Mato Grosso. **Pós-graduação:** Gestão escolar com ênfase em supervisão / Faculdade Afirmativo em Cuiabá. silvacarvalhozayra82@gmail.com

RESUMO

O Projeto de Formação Continuada: A Arte de contar Histórias, desenvolvido com muito esforço e muito trabalho e teve como base proporcionar as crianças (na fase caracterizada infância) a possibilidade de escutarem bons textos para a partir deles, vivenciarem o faz de conta, viajando no mundo da imaginação. E assim, experimentarem sensações, de formas lúdicas dentro do contexto infantil, com as histórias contadas e também adquirirem uma melhor percepção do cotidiano onde vivem, contribuindo em sua leitura de mundo. Para os professores veio oportunizar a construção de saberes inerentes ao trabalho docente. Nas minhas pesquisas a história é uma arte de suma importância nas nossas vidas, através delas conhecemos fatos, adquirimos experiências e nos despertamos para hábitos de leitura. Na metodologia o projeto educativo, cujo objetivo é formar crianças leitoras e produtoras de textos, cria condições de aprendizagem para que a leitura e escrita sejam prazerosas, melhorando significativamente a qualidade e a equidade da aprendizagem. Com este enfoque construtivista os alunos aprendem através da interação, da troca de experiências, sendo o professor um mediador e facilitador do processo de aprendizagem. O objetivo neste artigo foi realmente isso, resgatar a arte de contar histórias, incentivando o hábito da leitura e despertando a imaginação.

Palavras-chave: Formação continuada. Contação de histórias, como Estratégia Educacional.

ABSTRACT

The Continuing Training Project: The Art of Telling Stories, developed with a lot of effort and work and was based on providing children (in the childhood phase) with the possibility of listening to good texts and then experiencing make-believe, traveling in the world of imagination. And so, they experience sensations, in playful ways within the children's context, with the stories told and also acquire a better perception of the daily life where they live, contributing to their reading of the world. For teachers, it provided an opportunity to build knowledge inherent to teaching work. In my research, history is an art of utmost importance in our lives, through it we learn facts, acquire experiences and awaken ourselves to reading habits. In methodology, the educational project, whose objective is to train children as readers and producers of texts, creates learning conditions so that reading and writing are enjoyable, significantly improving the quality and equity of learning. With this constructivist approach, students learn through interaction, the exchange of experiences, with the teacher being a mediator and facilitator of the learning process. The objective in this article was really this, to rescue the art of telling stories, encouraging the habit of reading and awakening the imagination.

Keywords: Continuing training. Storytelling, as an Educational Strategy.

1.INTRODUÇÃO

Desde a antiguidade a prática da contação de história já fazia parte do cotidiano das pessoas e era vivenciada como meio de interação, troca de experiência para melhor compreensão do mundo e meio em que se estavam inseridos e utilizada também para repassar costumes, crenças, hábitos, a cultura e o modo de viver de diferentes povos. Atualmente é vista pelos estudiosos como instrumento de grande valia no processo de ensino aprendizagem, e está cada vez mais presente na escola e na sala de aula. (Busato 2006) nos diz que "a contação ou narração oral de histórias permite ao sujeito que conta e ao sujeito que ouve um contato com outras dimensões do seu ser e da realidade que o cerca".

Na educação infantil, é importante olhar a criança e perceber o seu mundo de uma forma contextualizada e a partir daí buscar meios que ajudem na assimilação do mundo ao seu redor. Não há uma melhor forma de fazer isso, como o hábito de contar histórias visto que nessa fase elas aprendem mais pelo que ouvem, visualizam e sentem.

De acordo com vários estudiosos a contação de histórias auxilia na prática pedagógica de professores da educação infantil. As narrativas estimulam a criatividade e a imaginação, a oralidade, facilitam o aprendizado, desenvolvem as linguagens oral, e posteriormente a escrita e visual. Incentiva ainda o prazer pela leitura, como também promove o movimento global e fino, trabalha o senso crítico, valores e conceitos, colaboram na formação da personalidade da criança, propiciam o envolvimento social e afetivo, e trabalham a cultura e a diversidade.

Portanto, investir na formação continuada para professores da educação infantil, dando ênfase à contação de história como instrumento de aprendizagem, é uma tarefa urgente, e para que essa formação tenha sucesso precisa ser de forma mais ampla, ou seja, uma formação cultural. A defasagem na formação dos professores se dá por vários fatores, em especial pela falta de contato com a cultura'. É a falta do hábito de ler e a falta de tempo que faz com que os professores não construam e nem ampliem os conhecimentos que a leitura de diferentes tipos de textos possibilita.

O objetivo é fortalecer o vínculo do aluno e professor fazendo com que os alunos se interessam pela leitura. E garantir a qualidade do ensino aprendizagem por meio da

contação de história, e mantendo-os integrados e dando suporte para os alunos com dificuldades físicas ou psíquicas e respeitando a igualdade de todos.

A proposta pedagógica onde fiz meus estágios, foi elaborado a partir do processo participativo de discussão e compartilhamento de experiência, e isso só é possível quando existe a democracia. Educadores firmam que aprender em grupo é melhor do que aprender sozinho e que incentivar o trabalho colaborativo é uma das ferramentas para melhorar o aprendizado a eficácia do aprendizado colaborativo porque, quando o aluno precisa argumentar sobre uma ideia, refaz o percurso do aprendizado e obrigatoriamente tem de conhecer o assunto.

Para concretização deste estudo, usei as seguintes técnicas: observação, revisão bibliográfica e análise do desenvolvimento do trabalho. Esse procedimento utilizado possibilitou a ampliação do conhecimento teórico, bem como a fundamentação dos pontos importantes que permearão o estudo. As principais fontes enfocadas serão: livros; publicações; artigos; textos online; reforçando dessa forma a compreensão da questão em pauta. Utilizaremos roda de conversa, leitura de livros, dramatização, conversa dirigida.

A contação de histórias é uma estratégica pedagógica que pode favorecer de maneira significativa a prática docente na educação infantil. A escuta de histórias estimula a imaginação, educa, instrui, desenvolve habilidades cognitivas, dinamiza o processo de leitura e escrita, além de ser uma atividade interativa que potencializa a linguagem infantil. A ludicidade com jogos, danças, brincadeiras e contação de histórias no processo de ensino e aprendizagem desenvolvem a responsabilidade e a autoexpressão, assim a criança sente-se estimulada e, sem perceber desenvolve e constrói seu conhecimento sobre o mundo. Em meio ao prazer, à maravilha e ao divertimento que as narrativas criam, vários tipos de aprendizagem acontecem. “A leitura de histórias é uma rica fonte de aprendizagem de novos vocabulários” (BRASIL, 1998).

A iniciação literária desde a infância com livros de imagens com ou sem textos e o trabalho com contos podem ser uma grande alavanca na aquisição da leitura para além da simples decodificação do código linguístico. Conforme afirma Bambergerm (1995) “a leitura é um dos meios mais eficazes de desenvolvimento sistemático da linguagem e da personalidade. Trabalhar com a linguagem é trabalhar com o homem”.

A criança que ainda não sabe ler convencionalmente pode fazê-lo por meio da escuta da leitura do professor, ainda que não possa decifrar todas e cada uma das palavras. Ouvir um texto já é uma forma de leitura (BRASIL, 1998).

Foi pensando em ampliar ainda mais meu conhecimento, que desenvolvi trabalhos, onde pude construir meu próprio instrumento para auxiliar no processo de ensino, a partir de materiais de baixo custo, pensando no contexto social de cada comunidade, viabilizando materiais acessíveis a todos. Interessante também é desenvolver palestras sobre técnicas, bem como a apresentação de materiais e livros didáticos que possam tornar o momento mais prazeroso e rico em aprendizado. Trabalhando com professores o espírito *"pró-ativo",* que segundo Luck (2009):

> A pro atividade corresponde a uma percepção de si próprio como agente capaz de iniciativas e, ao mesmo tempo, responsável pelo encaminhamento das condições vivenciadas. Uma escola proativa é aquela que age com criatividade diante dos obstáculos, desenvolvendo projetos específicos para as comunidades em que atua, de modo a ir além da proposta sugerida elas secretarias de Educação. O contrário da proatividade é a reatividade, que está associada à busca de justificativas para as limitações de nossas ações e de resultados ineficazes. (LUCK, 2009)

O docente da Educação Infantil precisa incluir em seu planejamento curricular, períodos dedicados à contação de história, formando crianças que gostem de ler e escrever, uma geração de leitores e escritores que veem na literatura infantil um meio de interação e diversão. Segundo Abramovich (1991) o ato de escutar contos é o início para a aprendizagem de se tornar um leitor.

Oferecer estas oportunidades didáticos educativos significa capacitar às crianças para que possam desenvolver todas as suas potencialidades dentro da língua materna.

> ... o ato de ler é incompleto sem o ato de escrever. Um não pode existir sem o outro. Ler e escrever não apenas palavras, mas ler e escrever a vida, a história. Numa sociedade de privilegiados, a leitura e a escrita são um privilégio. Ensinar o trabalhador apenas a escrever o seu nome ou assiná-lo na Carteira Profissional, ensiná-lo a ler alguns letreiros na fábrica como 'perigo', 'atenção', 'cuidado', para que ele não provoque algum acidente e ponha em risco o capital do patrão, não é suficiente (GADOTTI, 1982, 53).

Para a criança, em uma contação de histórias, é importante a convivência e a troca afetiva, a possibilidade de recontar do seu jeito o que ouviu, a oportunidade de ouvir de novo, enfim, a mediação da leitura. A interação entre o contador e o ouvinte podem fornecer subsídios para a compreensão mais ampla da história, constituindo possibilidade

de aproximar afetivamente as pessoas, o que é fundamental para o desenvolvimento de comportamentos éticos e de uma percepção estética mais apurada.

Diante disso, percebemos a relevância da contação de histórias na vida das crianças e nas práticas dos professores na escola. Assim, reiteramos a importância de sua manifestação cotidiana no espaço da sala de aula, momento em que as interações entre quem conta e quem ouve se realizam com mais intensidade e proximidade, através da mediação da leitura. Podemos dizer que acontece, nesse momento o processo estudado por Vygotski (2001), o conceito de zona de desenvolvimento proximal, uma vez que podemos conceber a roda de contação de histórias como oportunidade de transformação e desenvolvimento da criança através da ajuda do mediador e dos colegas, e sem dúvida, de sua capacidade de imaginar.

2.FORMAÇÃO CONTINUADA E DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DE PROFESSORES

A formação de professores, segundo Garcia (1999), é uma área de conhecimento e investigação que tem por objetivo o estudo dos processos através dos quais os professores aprendem e desenvolvem sua competência profissional. Segundo o autor, esta área

> (…) estuda os processos através dos quais os professores – em formação ou em exercício – se implicam individualmente ou em equipe, em experiências de aprendizagem através das quais adquirem ou melhoram os seus conhecimentos, competências ou disposições, e que lhes permite intervir profissionalmente no desenvolvimento do seu ensino, do currículo e da escola, com o objetivo de melhorar a qualidade da educação que os alunos recebem (GARCÍA, 1999 43).

Embasados nesses pressupostos teóricos, entendemos que a formação de professores é um processo sistemático e organizado que se refere tanto à formação inicial, a qual corresponde ao período de aprendizado do futuro professor nas instituições formadoras, quanto à formação continuada, que diz respeito à aprendizagem dos professores que estão no exercício da profissão.

Partindo da concepção de formação de professores como um processo contínuo, GARCIA (1995, 1999, 2009), utiliza o termo desenvolvimento profissional e justifica que este tem "(…) uma conotação de evolução e continuidade que nos parece superar a

tradicional justaposição entre a formação inicial e aperfeiçoamento dos professores" (GARCIA, 1999).

Foi pensando nisso que desenvolvi este trabalho o projeto de Formação Continuada, onde trabalhei várias formas voltadas para a contação de história (utilizando luvas, tapete, a mala viajante, o livro gigante, técnicas de como contar história, a partir de vários recursos e exposição de livros didáticos infantis).

Buscamos com isso superar a dicotomia entre formação inicial e a formação continuada, remetendo o conceito desenvolvimento à ideia de processo. Buscamos também superar a concepção individualista das práticas habituais de formação permanente, partindo do pressuposto de que o desenvolvimento profissional está inserido num contexto mais amplo de desenvolvimento organizacional e curricular.

Nesse sentido, Oliveira (1998), ressalta que o desenvolvimento profissional é um processo vivencial não puramente individual, mas um processo em contexto. Ou seja, é um processo que depende da vida pessoal do professor, mas também das políticas e dos contextos nos quais ele realiza sua prática docente.

A formação pode favorecer o desenvolvimento profissional dos professores, entretanto, Nóvoa (1995), ressalta que é preciso que a formação promova a preparação de professores reflexivos e estes ao assumirem a responsabilidade de seu próprio desenvolvimento profissional sejam protagonistas na implementação das políticas educativas. Para isso é preciso que a "formação tenha como eixo de referência o desenvolvimento profissional dos professores, na dupla perspectiva do professor individual e do coletivo docente" (NÓVOA, 1995).

Segundo Gatti (2009) o desenvolvimento profissional configura-se com condições que vão além das competências operativas e técnicas, ou seja, configura-se como uma "(…) integração de modos de agir e pensar, implicando num saber que inclui a mobilização de conhecimentos e métodos de trabalho, como também a mobilização de intenções, valores individuais e grupais, da cultura da escola (…)" (GATTI, 2009).

Assim, para favorecer o desenvolvimento profissional, o processo de formação continuada precisa propiciar o confronto de crenças, de saberes, de rotinas, de objetivos e de práticas, num constante (re) pensar sobre a prática docente.

A contação de histórias é uma estratégica pedagógica que pode favorecer de maneira significativa a prática docente na educação infantil. A escuta de histórias estimula a imaginação, educa, instrui, desenvolve habilidades cognitivas, dinamiza o processo de leitura e escrita, além de ser uma atividade interativa que potencializa a linguagem infantil. A ludicidade com jogos, danças, brincadeiras e contação de histórias no processo de ensino e aprendizagem desenvolvem a responsabilidade e a autoexpressão, assim a criança sente-se estimulada e, sem perceber desenvolve e constrói seu conhecimento sobre o mundo. Em meio ao prazer, à maravilha e ao divertimento que as narrativas criam, vários tipos de aprendizagem acontecem. "A leitura de histórias é uma rica fonte de aprendizagem de novos vocabulários" (BRASIL, 1998).

A iniciação literária desde a infância com livros de imagens com ou sem textos e o trabalho com contos podem ser uma grande alavanca na aquisição da leitura para além da simples decodificação do código linguístico. Conforme afirma Bamberger (1995) "a leitura é um dos meios mais eficazes de desenvolvimento sistemático da linguagem e da personalidade. Trabalhar com a linguagem é trabalhar com o homem".

A criança que ainda não sabe ler convencionalmente pode fazê-lo por meio da escuta da leitura do professor, ainda que não possa decifrar todas e cada uma das palavras. Ouvir um texto já é uma forma de leitura (BRASIL, 1998).

Foi pensando em ampliar ainda mais meu conhecimento, que desenvolvi trabalhos, onde pude construir meu próprio instrumento para auxiliar no processo de ensino, a partir de materiais de baixo custo, pensando no contexto social de cada comunidade, viabilizando materiais acessíveis a todos. Interessante também é desenvolver palestras sobre técnicas, bem como a apresentação de materiais e livros didáticos que possam tornar o momento mais prazeroso e rico em aprendizado. Trabalhando com professores o espírito *"pró-ativo",* que segundo Luck (2009):

> A pro atividade corresponde a uma percepção de si próprio como agente capaz de iniciativas e, ao mesmo tempo, responsável pelo encaminhamento das condições vivenciadas. Uma escola proativa é aquela que age com criatividade diante dos obstáculos, desenvolvendo projetos específicos para as comunidades em que atua, de modo a ir além da proposta sugerida elas secretarias de Educação. O contrário da proatividade é a reatividade, que está associada à busca de justificativas para as limitações de nossas ações e de resultados ineficazes.

O docente da Educação Infantil precisa incluir em seu planejamento curricular, períodos dedicados à contação de história, formando crianças que gostem de ler e escrever, uma geração de leitores e escritores que veem na literatura infantil um meio de interação e diversão. O ato de escutar contos é o início para a aprendizagem de se tornar um leitor.

Oferecer estas oportunidades didáticos educativos significa capacitar às crianças para que possam desenvolver todas as suas potencialidades dentro da língua materna.

> ... o ato de ler é incompleto sem o ato de escrever. Um não pode existir sem o outro. Ler e escrever não apenas palavras, mas ler e escrever a vida, a história. Numa sociedade de privilegiados, a leitura e a escrita são um privilégio. Ensinar o trabalhador apenas a escrever o seu nome ou assiná-lo na Carteira Profissional, ensiná-lo a ler alguns letreiros na fábrica como 'perigo', 'atenção', 'cuidado', para que ele não provoque algum acidente e ponha em risco o capital do patrão, não é suficiente (GADOTTI, 1982 p.95.

Para a criança, em uma contação de histórias, é importante a convivência e a troca afetiva, a possibilidade de recontar do seu jeito o que ouviu, a oportunidade de ouvir de novo, enfim, a mediação da leitura. A interação entre o contador e o ouvinte podem fornecer subsídios para a compreensão mais ampla da história, constituindo possibilidade de aproximar afetivamente as pessoas, o que é fundamental para o desenvolvimento de comportamentos éticos e de uma percepção estética mais apurada.

Diante disso, percebemos a relevância da contação de histórias na vida das crianças e nas práticas dos professores na escola. Assim, reiteramos a importância de sua manifestação cotidiana no espaço da sala de aula, momento em que as interações entre quem conta e quem ouve se realizam com mais intensidade e proximidade, através da mediação da leitura. Podemos dizer que acontece, nesse momento, o conceito de zona de desenvolvimento proximal, uma vez que podemos conceber a roda de contação de histórias como oportunidade de transformação e desenvolvimento da criança através da ajuda do mediador e dos colegas, e sem dúvida, de sua capacidade de imaginar.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação permanente dos professores nos remete a pensar a escola como espaço privilegiado de formação. Se nas instituições formais de ensino, o professor realiza

sua formação inicial, seja ela em nível médio ou superior, na escola, local de trabalho do professor, ele encontra um espaço que promove sua formação continuada. Sabemos que se deve atentar ao máximo ao processo de ensino aprendizagem das crianças, sabendo que o desenvolvimento infantil se dá num processo criado pela própria criança a partir das interações que vivência.

Sendo assim, vivenciar a literatura infantil em especial a contação de histórias na educação infantil, como atividade interativa e pedagógica mediada pelo educador contribui para o desenvolvimento cognitivo da criança. Além disso, a história permite o contato das crianças com o uso real da escrita, leva-as a conhecerem novas palavras, e, por conseguinte discutirem valores como o amor, família e trabalho, e com isso usarem a imaginação, desenvolvendo a oralidade, a criatividade e o pensamento crítico. Tudo isso vai auxiliá-los na construção da própria identidade, seja esta pessoal ou cultural. Certamente trará melhorias nos seus relacionamentos afetivos interpessoais e abrem espaço para novas aprendizagens nas diversas disciplinas escolares, pelo seu caráter motivador sobre a criança. Por isso é indispensável que o educador tenha conhecimento dos benefícios dessa prática sobre o desenvolvimento infantil, e saiba utilizá-lo adequadamente.

Se escola apresentar certa dificuldade em reconhecer e utilizar os meios de instrumentalização para executarem o trabalho. Não levando em conta a criança como ser agente do processo de aprendizagem. Talvez possa ser pelo comodismo, ou até mesmo falta de conhecimento da importância de como alguns métodos de ensino, nesse caso especificamente a contação de história, pode transformar num espaço sem graça, mais se não for este o caso a sala de aula se tornará um espaço prazeroso e criativo.

A satisfação de terem aprendido novos métodos de trabalho foi percebido no brilho dos olhos daqueles professores durante nossa culminância, e nos agradecimentos feitos ao nosso grupo de trabalho. O que para nós foi gratificante ver em suas expressões a satisfação pelo trabalho realizado, diante disso concluímos com o pensamento da LUCK (2002), que para nós foi muito feliz nas suas palavras, quando disse:

> A participação dá às pessoas a oportunidade de controlar o próprio trabalho, sentirem-se autoras e responsáveis pelos seus resultados, construindo, portanto, sua autonomia. Ao mesmo tempo, sentem-se parte orgânica da realidade e não apenas um simples instrumento para realizar objetivos institucionais. Mediante a prática participativa, é possível superar o exercício

> do poder individual e de referência e promover a construção do poder da competência, centrado na unidade social escolar como um todo. (Luck, 2002)

Percebemos que houve entusiasmo por parte da maioria dos professores, com as oficinas realizadas, pois ali elas tiveram a oportunidade de construir seu próprio instrumento para auxiliá-los na contação de história.

4 REFERÊNCIAS

ANTÔNIO, Nóvoa. **Desenvolvimento profissional** 1995.

BAMBERGER, Richard. **Como incentivar o hábito de leitura**. São Paulo: abril, 1995.

BARBOSA, Ana Rita de Cássia Santos. **Alfabetizando e desenvolvendo competências linguísticas a partir do conto de estórias**. Revista Faced, Salvador, n.14, jul./dez. 2008.

BETTELHEIM, Bruno. **A psicanálise dos contos de fadas**. 9. editora. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

BETHELHIM, Bruno. **A psicanálise dos contos de fadas.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

BRAMOVICH, Fanny. **Literatura Infantil**. São Paulo: editora Scipione, 1991.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Secretaria de Educação infantil. Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil**. Vol. 3. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BUSATTO, Cléo. **A arte de contar histórias no século XXI.** Petrópolis: Editora Vozes, 2007.

BUSATTO, Cléo. **Contar e encantar: pequenos segredos da narrativa.** Petrópolis: Editora Vozes, 2003.

GADOTTI, Moacir. **O que é ler? Leitura: teoria e prática**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1982.

GARCIA, Carlos Marcelo. **Produção científica sobre formação docente**. Editora Porto, 1999.

GARCIA, Edson Gabriel**. O mediador de leitura**. Editora Realize, 1995,1999, 2009.

GATTI, Bernadete. **Profissionais com qualificação adequada**. Revista USP, 2014.

LÜCK, Heloísa. et. al. **A escola participativa: o trabalho do gestor escolar.** 5.editora. Petrópolis: Vozes, 2002.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Planejamento: projeto de ensino aprendizagem e político-pedagógico**. São Paulo: Libertad, 2002.

VYGOTSKY, Lev Semenovitch.. **Zona de desenvolvimento proximal** 2001 sn.

Capítulo 12

A RELEVÂNCIA DA LUDICIDADE NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM

DOI: 10.36599/itac-978-85-9535-268-1_012

Lacy Cristina Vieira de Lima Silqueira[30]

Laura Cristina Vieira de Lima Silqueira Souza[31]

[30]**Graduação:** Licenciatura em Pedagogia, FACEL /Faculdade Cuiabana de Educação e Letras. **Pós-graduação:** Supervisão e Currículo. Instituto Metodista de Ensino Superior. lacylimasilqueira@gmail.com.

[31]**Graduação:** Licenciatura em Pedagogia/Anhanguera. **Pós-graduação:** Alfabetização e letramento, UNOPAR/ Universidade Norte do Paraná. laurasilqueirasouza@gmail.com.

RESUMO

A ludicidade no sentido de sistematizar conhecimentos teóricos e práticos centrais para a utilização do lúdico como recurso pedagógico pelos professores da educação infantil e dos anos iniciais do ensino fundamental tem como ponto principal o entendimento sobre as necessidades e os interesses dos educandos e do educador no processo de ensino e aprendizagem. Ensinar através da ludicidade é ver como o brincar na escola pode ser diferenciado dependendo dos contextos e situações; é buscar novas formas de trabalhar as informações; é ter novos paradigmas para a educação; é deixar de lado o modismo; é atribuir sentido e significado às ações educacionais; portanto, o brincar é uma ferramenta a mais que o educador pode lançar mão para favorecer o desenvolvimento e a aprendizagem dos alunos, proporcionando um ambiente escolar planejado e enriquecido, que possibilite a vivência das emoções; os processos de descoberta, a curiosidade e o encantamento, os quais favorecem as bases para a construção do conhecimento.

Palavra-chave: Ludicidade. Aprendizagem. Conhecimento. Educação.

ABSTRACT

Playfulness in the sense of systematizing theoretical and practical knowledge central to the use of playfulness as a pedagogical resource by teachers in early childhood education and the early years of elementary school has as its main point the understanding of the needs and interests of students and the educator in the process of teaching and learning. Teaching through play means seeing how playing at school can be differentiated depending on contexts and situations; is to seek new ways of working with information; is to have new paradigms for education; is to put aside fads; is to attribute meaning and significance to educational actions; therefore, playing is another tool that the educator can use to promote the development and learning of students, providing a planned and enriched school environment, which allows the experience of emotions; the processes of discovery, curiosity and enchantment, which provide the foundations for the construction of knowledge.

Keyword: Playfulness. Learning. Knowledge. Education.

1 INTRODUÇÃO

O presente artigo tem como objetivo apresentar a relevância da utilização da ludicidade como atitude pedagógica do professor de educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental, no processo de ensino-aprendizagem considerando o educando um sujeito ativo e reflexivo, contribuindo assim para o seu desenvolvimento cognitivo. O educando quando aprende de forma descontraída, leve, divertida, sem exigências, sua atenção e concentração são despertadas, ele aprende a memorizar com mais facilidade a informação recebida tornando a aula mais atrativa, menos cansativa e prazerosa. É mais interessante adquirir conhecimento de forma lúdica e interativa.

Os profissionais de educação, na sua grande maioria, têm a intenção de fazer um trabalho pedagógico mais eficiente, por isso, nesse meio, a discussão sobre a melhoria do ensino tem-se voltado para a busca de alternativas que tornem o ensino mais atraente e que proporcionem uma aprendizagem significativa pela via do prazer, do afeto, do amor e do despertar das emoções, pois a falta de concentração dos alunos, o desinteresse pelas aulas, a indisciplina, a ansiedade, a falta de capacidade de memorização, de lógica e de apropriação dos conteúdos tem sido a tônica das discussões escolares.

O ser humano, em todas as fases de sua vida, está sempre descobrindo e aprendendo coisas novas, por meio do contato com seus semelhantes e do domínio sobre o meio em que vive. O ser humano nasceu para aprender, descobrir e apropriar-se de todos os conhecimentos, desde os mais simples (levar a colher à boca) até os mais complexos (criar e solucionar problemas), e, é isso que garante a sobrevivência e a integração na sociedade como ser participativo, crítico e criativo.

A abordagem sobre o lúdico na educação está fundamentada aqui nas concepções teóricas e práticas de autores de grande expressão na área educacional, enfocando as concepções de ludicidade, infância, educação, sociedade, bem como, a apresentação sobre a classificação de jogos. A esse ato de busca, de troca, de interação, de apropriação é que damos o nome de Educação.

Em muitas unidades escolares e professores de outras disciplinas encontram dificuldades em compartilhar conhecimentos, que poderiam ser enfatizados com a prática da atividade lúdica, inserida numa perspectiva na qual os educandos poderiam desenvolver seus conhecimentos. Através de um breve levantamento bibliográfico e a afirmação de alguns pesquisadores do assunto, verificamos que se pode trabalhar o corpo e o movimento dentro da sala de aula de uma forma mais lúdica, onde o aluno irá ter mais interesse em aprender; pois o aspecto lúdico desperta o interesse e a motivação para a aprendizagem.

Por meio da brincadeira, a criança se envolve no jogo/atividade e sente a necessidade de partilhar com o outro, de dividir com o amigo. Esta relação expõe as potencialidades dos participantes, afeta as emoções e põe à prova as aptidões, testando limites e propondo desafios. Brincando e jogando, a criança terá oportunidade de desenvolver capacidades indispensáveis a sua futura atuação profissional e social, tais

afetividade, o hábito de permanecer concentrada e outras habilidades perceptuais e/ou psicomotoras, pois brincando, a criança torna-se operativa (AGUIAR, 1998).

A atividade lúdica é reconhecida como meio de fornecer à criança um ambiente agradável, motivador, planejado e enriquecido, que possibilita a aprendizagem de várias habilidades, além de trabalhar estas habilidades na criança, ajudará no desenvolvimento da criatividade, na inteligência verbal-linguística, coordenação motora, dentre outras. Partindo da consideração de que as atividades lúdicas podem contribuir para o desenvolvimento Intelectual da criança, Platão ensinava matemática às crianças em forma de jogo e preconizava que os primeiros anos da criança deveriam ser ocupados por jogos educativos (AGUIAR, 1998, p. 36). Desta maneira, a criança aprende com mais facilidade; e dificilmente irá esquecer o conteúdo que foi passado, guardará em sua memória para o resto da vida e também terá incentivo em ensinar aos seus colegas, aprendendo cada vez mais, conseguindo se socializar com o próximo.

O professor de EF pode desenvolver um espaço com os outros professores, trabalhando a interdisciplinaridade no aprendizado da criança. Para a criança, isto será algo interessante, aprender matemática de uma maneira mais dinâmica; língua portuguesa, geografia através de coreografia; história através da dança. Mas isto só poderá acontecer se entre os professores e suas disciplinas ocorrer a união das matérias, o trabalho em grupo, com apenas um objetivo: os alunos serem beneficiados e participarem do processo de produção e busca de conhecimento.

Ensinar a criança de uma maneira mais dinâmica é buscar cada vez mais o seu interesse em querer aprender, os jogos e as brincadeiras são somente uma maneira de ensino diferente do que a escola está acostumada a ver. O lúdico na escola é fundamental para promover atividades com jogos, buscando um meio de aprendizagem prazeroso para a criança, ao mesmo tempo em que facilita o trabalho do educador (o professor), pois, através dos jogos, pode ser feita facilmente uma investigação do modo de pensar dos alunos, para ajudá-los a compreender os conteúdos escolares e superar suas dificuldades.

Com a inclusão do lúdico nas aulas das matérias diversas, podemos perceber que a educação física não será vista apenas como algo apenas alienante e recreativo, mas sim uma disciplina que se legitima e se faz necessária no ambiente escolar, aproveitando o jogo, o esporte e a brincadeira como experiência para o amanhã da criança.

2 O BRINCAR E A LUDICIDADE

O brincar por si só é instrumento de alegria, de diversão, de entretenimento, de práticas das emoções e de construção do conhecimento. Brincar é a primeira conduta inteligente do ser humano. Quando a criança nasce, suas brincadeiras tornam-se tão essenciais como o sono e a alimentação. Portanto, na escola, a criança precisa continuar brincando para que se desenvolvimento e crescimento físico, intelectual, afetivo e social possam evoluir e se associar à construção do conhecimento de si mesmo, do outro e do mundo, enfim, do campo de possibilidades que a vida lhe reserva. Portanto, o brincar trabalha com as emoções, é uma característica da infância que persiste na juventude, continua na idade adulta e alcança a velhice.

A escola, de modo geral, tem-se preocupado pouco com o valor prático da ludicidade. Os educadores exigem que os alunos prestem atenção, contem histórias, demonstrem memória, tenham pensamento lógico, criatividade e imaginação, mas quando oferecem atividades lúdicas, estas estão dissociadas do contexto do aluno e, também, de qualquer tipo de aprendizagem. Eles não têm o hábito de desenvolver habilidades e nem de usar os jogos como estratégias de intervenção psicopedagógico. Portanto, não aproveitam o lúdico para afiar as habilidades e desenvolver competências e inteligências.

2.1 A ludicidade na aprendizagem

Ludicidade é o conceito dado a qualquer atividade que possibilite o aprendizado em momentos de prazer e integração entre as pessoas envolvidas, mas esse conceito não se restringe apenas à noção de divertimento. Ele está ligado à evolução que tais práticas podem trazer para o aprendizado em diversos aspectos importantes para o desenvolvimento humano.

O lúdico propicia imaginação, solução de problemas que possibilita descoberta de novas possibilidades na sala de aula, os ganhos são imensuráveis, o aprendizado fica mais leve e o conhecimento pode ser construído em conjunto.

O prazer, muitas vezes manifestado nas realizações das atividades, não deve estar vinculado ao que o aluno possa conseguir executar nem mesmo aos prêmios que possa receber por isso. O prazer está no ato da brincadeira e não no resultado de uma ação. Só assim é que desenvolve propostas permeadas pela ludicidade, ou seja, oferecemos às

crianças atividades adequadas à sua compreensão, interesse e expectativas, e que ao mesmo tempo proporcionam prazer no momento em que são vivenciados.

Uma situação vivida em aula de forma prazerosa certamente poderá se transformar numa aprendizagem significativa, e cada vez que se retornar aquele conceito aprendido, virá junto uma sensação de alegria, de prazer e de satisfação (Toledo, Velardi; Nista-Piccolo, 2009)

> A ludicidade, como ciência, fundamenta-se em quatro eixos: Sociológico, porque a atividade de cunho lúdico engloba demanda social e cultura; Psicológico, porque se relaciona com o processo de desenvolvimento e de aprendizagem do ser humano em qualquer idade em que se encontre; Pedagógico, porque serve tanto da fundamentação teórica existente como das experiências educativas provenientes da prática docente e Epistemológico, porque tem fontes de conhecimentos científicos que sustentam o jogo como fator de desenvolvimento.

São vários os benefícios ligados às atividades lúdicas entre eles: Estímulo à independência; Desenvolvimento de habilidades motoras; Socialização; Interação e Autoconhecimento; Melhora na percepção auditiva e visual; Relação entre o mundo externo e interno; Desenvolvimento da imaginação; vivenciar sentimentos positivos.

2.2 Ludicidade: um novo olhar para a formação do Educador

Muitos profissionais da área educacional utilizam a ludicidade como um recurso pedagógico, pois a utilização de recursos lúdicos, como os jogos e brincadeiras, auxilia a transposição dos conteúdos para o mundo do educando. A ludicidade na educação dá sequência aos estudos teóricos sobre esse tema, enfocando como este pode fazer parte do currículo escolar, a partir da conceituação sobre o jogo, o brinquedo e a brincadeira.

Kishimoto diz (2008, p.37): O jogo é um instrumento pedagógico muito significativo. No contexto cultura e biológico é uma atividade livre, alegre, que engloba uma significação. É de grande valor social, oferecendo inúmeras possibilidades educacionais, pois favorece o desenvolvimento corporal, estimula a vida psíquica e a inteligência, contribui para a adaptação ao rupo, reparando a criança para viver em sociedade, participando e questionando os pressupostos das relações sociais tais como estão postos.

A Lei Federal 8069/90 – Estatuto da Criança e do Adolescente, capítulo II, artigo 16 que diz no inciso IV- Brincar, praticar esportes e divertir-se. Nota-se que o documento sugere que toda criança deve desfrutar de jogos e brincadeiras, os quais deverão estar

dirigidos para a educação. Ficando toda pessoa, especialmente pais e professores, responsáveis em promover o exercício desse direito. A criança constrói e reconstrói sua compreensão de mundo por meio do brincar; amadurecem algumas capacidades de socialização, por meio da interação, da utilização e experimentação de regras e papéis sociais presentes nas brincadeiras.

É brincando que a criança constrói sua identidade, conquista sua autonomia, aprende a enfrentar medos e descobre suas limitações, expressa seus sentimentos e melhora seu convívio com os demais, aprende entender e agir no mundo em que vive com situações do brincar relacionadas ao seu cotidiano, compreende e aprende a respeitar regras, limites e os papéis de cada um na vida real; há a possibilidade de imaginar, criar, agir e interagir, auxiliando no entendimento da realidade.

2.3 As diferentes visões e teorias envolvendo a ludicidade

A preocupação em educar as crianças de uma maneira melhor, tem sido alvo de muitos debates e estudos. Há reflexões sobre a utilização de materiais e atividades lúdicas no sentido de tornar o ensino aprendizagem um processo dinâmico e significativo.

Do ponto de vista fisiológico e motor, o brincar auxilia no gasto de energia; na aquisição de habilidades para sobrevivência na idade adulta; desenvolve os músculos, a motricidade e a força. Do ponto de vista sociológico, permite a observação, interação e troca de modelos de comportamento; e do ponto de vista psicológico e tão importante quanto os outros, o brincar sugere o entendimento da realidade.

Para Freud, o brincar reproduz os sentimentos da criança. Ela não brinca apenas para reproduzir situações e acontecimentos satisfatórios, mas também para expressar suas angústias, sendo em sua concepção o brincar uma representação da realidade.

Para Vygotsky deu enorme importância para o brinquedo no desenvolvimento humano, patê do princípio que o sujeito se constitui nas relações com os outros, por meio de atividades humanas que ocorrem em contextos sociais específicos, não ocorrendo o processo de forma passiva nem direta. O desenvolvimento humano é visto como um processo, marcado por etapas qualitativamente diferentes e determinadas pelas atividades mediadas.

Nesta visão, o brincar tem posição privilegiada; a brincadeira e o jogo de faz de conta seriam considerados espaços de construção de conhecimento pelas crianças, as situações que fazem parte do seu cotidiano e os significados que transitam nas brincadeiras são apropriados por elas de forma específica. Vygotsky afirma que:

> A importância do brincar para o desenvolvimento infantil reside no fato de esta atividade contribuir para a mudança na relação da criança com os objetos, pois estes perdem sua força determinadora na brincadeira. A criança vê um objeto, mas age de maneira diferente em relação ao que vê; assim, é alcançada uma condição que começa a agir independentemente daquilo que vê. (Vygotsky, 1988, p.127).

Vygotsky ainda ressalta que a criança satisfaz algumas necessidades por meio do ato de brincar. Porém, o que acontece é que muitos desejos não são realizáveis, sendo o brinquedo, uma forma de solucionar o problema; elas entram no mundo da fantasia e imaginação e os realizam por meio das brincadeiras.

> (...) se as necessidades não realizáveis e mediatamente, não se desenvolvem durante os anos escolares, não existiriam os brinquedos, uma vez que eles parecem ser inventados justamente quando as crianças começam experimentar tendências irrealizáveis. (Vygotsky, 1988, p.106).

Para Vygotsky, é nessa situação que as crianças se tornam capazes de transformação e toda situação imaginária contêm regras que a criança precisa vivenciar e respeitar. Diz ele que:

> "(...) jogos puros com regras são essencialmente, jogos com situações imaginárias da mesma forma que uma situação imaginária tem que conter regras de comportamento (...) (Vygotsky, 1988, p.125)".

Para Piaget, o intelectual não pode ser separado do físico, assim, não há aprendizado sem um funcionamento total do organismo. A brincadeira e o jogo, neste aspecto, assumem funções fundamentais no desenvolvimento do indivíduo. Piaget (1998) diz que a atividade lúdica é o berço obrigatório das atividades intelectuais da criança, indispensável á prática educativa.

Piaget (1976, p.48) afirma que o jogo é uma atividade influente pra o exercício da vida social e da atividade construtiva da criança. É possível observar que todo jogo, mesmo os que envolvem regras ou uma atividade corporal, abre espaço para a imaginação, a fantasia e a projeção de conteúdos afetivos, além de toda a organização lógica implícita. Por isso "deve-se compreender as manifestações simbólicas dessas atividades lúdicas e procurar-se adequá-las às necessidades das crianças". Para Piaget há uma estreita relação entre os jogos e a construção da inteligência. O jogo espontâneo influencia o processo de aprendizagem uma vez que faz a criança utiliza sua inteligência de modo significativo e a estimula a investigar e a explorar. (Grassi, 2008, p.75).

Outro que se destaca pela sua importante contribuição em relação ao papel do jogo é Froebel, que deu muita importância à criança, destacando suas atividades estimuladas e dirigidas, valorizando a liberdade de expressão e o interesse das crianças, percebidos por meio de brincadeiras livres e espontâneas. Froebel foi o primeiro pedagogo a incluir o jogo no sistema educativo por acreditar que as crianças aprendem através do brincar e que sua personalidade pode ser aperfeiçoada e enriquecida pelo brinquedo. (Marinho; Junior; Filho e Finck, 2007, p.81).

Froebel pregava uma pedagogia de ação; Ele dizia que a criança para se desenvolver não devia apenas olhar e escrutar, mas agir e produzir. As manifestações lúdicas que acompanham o desenvolvimento da inteligência estão associadas aos estágios de desenvolvimento cognitivo, segundo Piaget. Cada etapa do desenvolvimento está relacionada a um tipo de atividade lúdica que se sucede da mesma maneira para todos os indivíduos.

2.4 A respeito do jogo

O jogo é construtivo, pois pressupõe uma ação do indivíduo sobre a realidade, é uma ação carregada de simbolismo, do faz-de-conta, que reforça a motivação e possibilita a criação de novas ações. Souza (2006) considera o jogo importante para o crescimento de uma criança, apresentando a ideia de desenvolvimento humano a partir das ações que o sujeito exerce sobre o ambiente. Piaget identifica três tipos de estruturas mentais que surgem na evolução do brincar infantil, o exercício, os símbolos e os jogos de regras.

> O jogo é um caso típico das condutas negligenciadas pela escola tradicional, dado o fato de parecerem destituídas de significado funcional. Para a pedagogia correta, é apenas um descanso ou o desgaste de um excedente de energia. Mas esta visão simplista não explica nem a importância que as crianças atribuem aos jogos e muito menos a forma constante de que se revestem os jogos infantis, simbolismo ou ficção (PIAGET, 1972, p.156).

Grassi diz, o jogo, segundo Piaget, pode ser classificado de três formas de acordo com as fases do desenvolvimento em que aparecem: *jogos de exercícios psicomotores*, *jogos simbólicos e jogos de regras*, sendo que essas três modalidades de atividades lúdicas podem coexistir de forma paralela ao adulto. (Grassi, 2008, p.76).

Jogo de exercício – Manifesta-se de zero a dois anos. Representa o jogo inicial na criança e caracteriza o período sensório-motor do desenvolvimento. É através dele que a criança repete gestos, assimila ações, incorporado novo fazeres. O princípio é de exploração e repetição. O jogo consiste em manipulação de objetos em função dos desejos

e hábitos motores das crianças. A função dos jogos de exercício psicomotor é a ação, o exercício das funções psicomotoras através de atividades lúdicas que envolvem prazer pelo funcionamento, pela exploração, pela experimentação, pela ação e pelo movimento. (Grassi. 2008, p.78).

Jogo simbólico – Compreende de dois aos sete anos aproximadamente. A ludicidade nesse estágio adquire o caráter simbólico. É a aplicação do que foi assimilado anteriormente. É a substituição do real por símbolos. Nesta fase o faz de conta ganha destaque. Os jogos simbólicos têm umas características próprias: liberdade de regras, ausências de objetivos, ausência de uma lógica da realidade, adaptações da realidade aos desejos. A função do jogo simbólico é transformar o real para satisfazer as necessidades do eu em função dos desejos.

Jogo de regras – Tem quando a criança começa a se interessar pelas regras. Permite a relação entre ideia e pensamento, antecipa jogada, planeja estratégias, utiliza o raciocínio operatório. Trabalha acima de tudo, respeito e ética, pois apesar da estratégia, é necessário observar regras, esperar sua vez de jogar e lidar com o imprevisto, lidar com perdas e ganhos, é importante para o desenvolvimento das estruturas cognitivas. Nesse estágio, o jogo provoca muitos conflitos internos, a necessidade de buscar saída, é desses conflitos que o pensamento sai enriquecido.

2.5 O jogo como recurso pedagógico

O jogo é uma atividade que tem valor educacional intrínseco. Leif diz que: “jogar educa, assim como, viver educa, sempre sobra alguma coisa”. É um recurso no processo de ensino-aprendizagem: o jogo.

1. O jogo corresponde a um impulso natural da criança, e neste sentido, satisfaz uma necessidade interior, pois o ser humano apresenta uma tendência lúdica.

2. A situação do jogo mobiliza os esquemas mentais: sedo uma atividade física e mental, o jogo aciona e ativa as funções psiconeurológicas e as operações mentais, estimulando o pensamento.

3. O jogo integra as várias dimensões da personalidade e afetiva, motora e cognitiva.

Froebel, que viveu de 1782 a 1852, pregava uma pedagogia da ação, e mais particularmente do jogo. Ele dizia que a criança, para se desenvolver, não devia apenas olhar e escutar, mas agir e produzir. Brincando e jogando, a criança aplica seus esquemas mentais à realidade que a cerca, reproduz as suas vivências, transformando o real de acordo com seus desejos e interesses. Por isso, pode-se dizer que, através do brinquedo e do jogo, a criança expressa, assimila e constrói a sua realidade.

Para Piaget (1967): "O jogo não pode ser visto apenas como divertimento ou brincadeira para desgasta energia, pois ele favorece o desenvolvimento físico, cognitivo, afetivo e moral". O jogo supõe relação social, interação, por isso, a participação em jogos contribui para a formação de atividades sociais: respeito mútuo, solidariedade, cooperação, obediência às regras, senso de responsabilidade, iniciativa pessoal e grupal.

2.6 O jogo de construção

O jogo de construção, enfatizado por Freire (2002), difere da caracterização de Souza (2006) e é mais uma forma de desenvolvimento da criança, uma mudança no ato de brincar:

> O jogo como o desenvolvimento infantil, evolui de um simples jogo de exercício, passando pelo jogo simbólico e o de construção, até chegar ao jogo social. No primeiro deles, a atividade lúdica refere-se ao movimento corporal sem verbalização; o segundo é o faz-de-conta, a fantasia; o jogo de construção é uma espécie de transição para o social. Por fim o jogo social é aquele marcado pela atividade coletiva de intensificar trocas e a consideração pelas regras (FREIRE, 2002, p.69).

A criança, através de objetos e brinquedos, mostra o mundo simbólico, um simbolismo lúdico, no qual a brincadeira que a criança desenvolve é quase que imaginária, o brincar de faz-de-conta, aquilo que não é. São representações livres, pouco vinculadas à realidade que atinge o nível de compreensão da criança em relação ao mundo que a cerca.

A improvisação de material é estimular a criatividade da criança para que ela também possa fazer o mesmo, criar um brinquedo do seu próprio gosto. Isto irá despertar o interesse da criança em aprender e a criar algo diferente. Materiais diversificados trazem o lúdico como uma forma de aprendizado e desenvolvimento: *"O jogo contém um elemento de motivação que poucas atividades teriam para a primeira infância: o prazer da atividade lúdica"* (FREIRE, 2002, p.75).

Ao trabalhar com o próprio corpo, a criança tem certa dificuldade em interpretar o simbolismo com o ato corporal. Mas, com a evolução do brincar, suas descrições verbais passam aos objetos utilizados, procurando reproduzir com materiais o que caracteriza o jogo de construção. O jogo de construção deixa de lado um pouco o simbolismo, para desenvolver a socialização da criança com o mundo social. Para que a criança encontre amplo espaço de expressão dentro do jogo de construção, precisa dispor de material variado e de contato com a natureza. O professor irá trabalhar com os lados: cognitivo, físico e afetivo da criança trazendo a criatividade para dentro da sala de aula.

2.7 Tipos de brinquedos e brincadeiras

Os brinquedos são objetos manipuláveis, recursos voltados ao ensino que desenvolvem e educam de forma prazerosa; permitindo a ação intencional, a manipulação de objetos, o desempenho da ação sensório-motora e troca na interação, em um contexto diferenciado. A função do brinquedo no processo pedagógico hoje é permitir o desenvolvimento da criança na apreensão do mundo e em seus conhecimentos. Para tanto, esse brinquedo pode ser escolhido voluntariamente e vai atingir sua função lúdica quando propiciar prazer, diversão ou até mesmo desprazer.

Os brinquedos educativos materializados destinados a ensinar estimulam o raciocínio, atenção, concentração, compreensão, coordenação motora, percepção visual, dentre outras. São brincadeiras com cores, formas, tamanhos, brincadeiras de encaixe, que trabalham noções de sequência; quebra-cabeças que exigem a concentração, memória e raciocínio para juntar uma peça na outra; tabuleiros que exigem a compreensão do número e das operações matemáticas (FREIRE, 2002).

O uso do brinquedo / jogo educativo com fins pedagógicos para situações de ensino-aprendizagem (a qual envolve o ser humano em processos interativos, com suas cognições, afetividade, corpo e interações sociais) é de grande relevância para desenvolvê-lo, utilizando o jogo como ensino-aprendizagem na construção de conhecimento, introduzindo as propriedades do lúdico, do prazer, da capacidade de iniciação e ação ativa e motivadora (KISHIMOTO, 2001).

> O brinquedo ensina qualquer coisa que complete o indivíduo em seu saber, seus conhecimentos e sua apreensão do mundo, o brinquedo educativo conquistou espaço na educação infantil. Quando a criança está desenvolvendo uma habilidade na separação de cores comuns no quebra-cabeça à função educativa e os lúdicos estão presentes, a criança com sua criatividade consegue

> montar um castelo até mesmo com o quebra-cabeça, através disto utiliza o lúdico com a ajuda do professor (KISHIMOTO, 2001, p.36-37).

A psicopedagogia estuda o ato de aprender e ensinar, levando sempre em conta as realidades internas e externa da aprendizagem, tomadas em conjunto. Procurando estudar a construção do conhecimento em toda a sua complexidade, procurando colocar em pé de igualdade os aspectos cognitivos, afetivos e sociais que lhe estão incluídos.

2.8 Combinações com atividades de sala

O que a criança aprende quando pequena, serve de base para uma aprendizagem superior. Ela não aprende de um dia para o outro, mas gradativamente. Portanto, deve-se trabalhar em grupo suas capacidades individuais, para que seja desenvolvido o convívio em grupo.

Na escola, o jogo dramático estimula a leitura e a escrita e, com base neste estímulo, o indivíduo exercita-se sem fadiga, adquirindo um bom domínio na linguagem corporal, oral e escrita, naturalmente desencadeada pelo exercício gestual, geralmente de forma prazerosa (CANDA, 2006).

Com as atividades corporais, a criança melhora suas habilidades na qual já existe um conhecimento. E também aprende outras, aprende a realizá-las em grupos e com regras. Espera-se que todo conhecimento em matemática, da escrita e leitura, e da Educação Física possam se entrelaçar num todo que garante a esse aluno uma vida de participação social satisfatória, de dignidade, de justiça e de felicidade.

2.9 Exemplos de algumas atividades com função educativa

Para o desenvolvimento destas habilidades, serão apresentadas como exemplos ilustrativos algumas atividades lúdicas com função educativa, que se apresentam a seguir:

Jogos de palavras - Este jogo poderá envolver várias matérias como, por exemplo, ciências físicas e biológicas, geografia ou história, uma teoria ou um teorema, uma lei natural ou outro tema descrito com as palavras fora de ordem, um estímulo para sua estruturação no vocabulário e configurarem-se em um valioso recurso para o uso em sala de aula. A estratégia de aprendizagem reconhecida como jogo de palavras, trabalha a concepção visual, além de enriquecer o repertório linguístico do educando (ANTUNES, 2002).

Jogo do telefone sem fio - além de ser uma estratégia para o pensamento crítico, é um estímulo às contextualizações e também representa uma ferramenta valiosa para a inteligência verbal-linguística.

Jogo de trava-línguas - também irá estimular o aluno a desenvolver sua inteligência verbal-linguística, pois exigirá um empenho maior da criança sobre o que está sendo ensinado. A forma em que a criança consegue pronunciar palavras rápidas e longas, desenvolvendo a fala, a audição e atenção.

Jogo de caça ao erro - um jogo elaborado pelo próprio professor dentro da sala de aula. O "caça aos erros" pode ser feito em anúncios, avisos, recados, frases ou mesmo nos textos elaborados pela escola. É possível selecioná-los nos conteúdos das disciplinas ensinadas, inclusive a Educação Física, ou em alguns eixos temáticos importantes e solicitar aos alunos que busquem notícias sobre os mesmos, estimulando a concepção visual, a escrita, trabalhando a língua portuguesa. O caça ao erro estimula o raciocínio rápido, o conhecimento entre as palavras e também incentiva a busca de novas palavras (ANTUNES, 2002).

Fantasiando com a verdade - a brincadeira "Fantasiando com a verdade", poderá ser desenvolvida através de teatro, abordando os assuntos como: geografia, história, literatura, ciências e educação física. O professor poderá sugerir divagações e a criação de fantasias que contextualizem esses temas ou tema que se pretende demonstrar, os personagens da história podem ser inventados pelos alunos, mas o cenário do enredo criado pode ser verdadeiro. A imaginação de uma criança flui sem parar, basta dar oportunidade a ela e acreditar que será capaz de criar os personagens, falas, cenários (ANTUNES, 2002).

Adivinhar o tempo - o professor avisa às crianças que vai marcar no relógio um determinado tempo, em segundos e/ou minutos. Ao sinal de início do professor, as crianças tentam calcular mentalmente o tempo. Conforme seus cálculos, elas informam ao professor quando acham que o relógio chegou ao tempo proposto pelo professor. Assim, ao término do jogo, o professor revela qual delas chegou mais perto ou acertou o tempo (FREIRE, 2002).

O espaço e o tempo não são categorias acessíveis ao nosso mecanismo sensorial, ninguém vê o tempo ou o espaço, somente vai formando a ideia de tempo. Os professores

devem estimular a realização de atividades rítmicas, com a preocupação de desenvolver a noção de tempo das crianças. As atividades com música, com capoeira e danças folclóricas, o uso de instrumentos, da voz, são alguns dos recursos que, dependendo das condições de cada escola, podem ser propostas num programa de Educação Física (FREIRE, 2002, p.186).

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa foi desenvolvida para analisar como a ludicidade pode intervir no aprendizado da criança em algumas disciplinas, desenvolvendo seus saberes com criatividade e desempenho e a sua importância como recurso metodológico de aprendizagem. Com a ludicidade na escola, é possível perceber a criança e estimulá-la no que ela precisa aprender.

A palavra ludicidade tem sua origem na palavra latina "ludus" que quer dizer "jogo". Se achasse confinada a sua origem, o termo lúdico estaria se referindo apenas ao jogo, ao brincar, ao movimento espontâneo, mas passou a ser reconhecido como traço essencialmente psicofisiológico, ou seja, uma necessidade básica da personalidade do corpo e da mente no comportamento humano, as implicações das necessidades lúdicas extrapolaram as demarcações do brincar espontâneo de modo que a definição deixou de ser o simples sinônimo de jogo.

O lúdico faz parte das atividades essenciais da dinâmica humana, trabalhando com a cultura corporal, movimento e expressão (ALMEIDA, 2006). Os jogos e as brincadeiras estão presentes em todos as fazes da vida dos seres humanos, tornando especial a sua existência, o lúdico acrescenta um ingrediente indispensável no relacionamento entre as pessoas, possibilitando que a criatividade aflore. Sabendo que o jogo é reconhecido como meio de fornecer à criança um ambiente agradável, motivador, planejado e enriquecido, que possibilita a aprendizagem de várias habilidades, trabalhando também o desempenho dentro e fora da sala de aula.

Através desta pesquisa, fica possível perceber que a atividade lúdica e o jogo intervêm no aprendizado da criança na sala de aula. O jogo é agradável, motivador e enriquecedor, possibilitando o aprendizado de várias habilidades e também auxiliando no desenvolvimento mental, na cognição e no raciocínio infantil. A ludicidade precisa ser

trabalhada por todos os professores, independente da disciplina que atuam, dentro e fora da sala de aula.

Os professores devem usar a interdisciplinaridade para ensinar as crianças. E precisam planejar cuidadosamente os objetivos das aulas e trocar informações entre si. O que não ocorre normalmente. Os professores precisariam se unir para trazer novamente o prazer às crianças em aprender. E também os próprios professores recuperarem a vontade de ensinar.

O foco que devemos ter é apenas o benefício da criança, conhecê-la realmente, saber suas dificuldades e vontades; e é através do lúdico que conseguiremos reconhecer os problemas de cada criança, apresentando a elas um mundo real, misterioso e curioso para se aprender e transformar. Através da interdisciplinaridade, os professores não deixariam os aspectos teóricos e os conhecimentos de lado... Apenas problematizá-los em conjunto com os aspectos práticos e problematizações reais e contextualizadas. Ensinariam o que fosse preciso, aplicável, usando a dinâmica de jogos e brincadeiras, que poderia estimular o desenvolvimento do raciocínio, além de estimulá-las com desafios que as incitassem a serem mais ágeis, espertas, atenciosas, criativas e dinâmicas, condutoras de seus próprios movimentos.

Pudemos observar que a ludicidade, apesar de diversão e prazer, é uma possibilidade muito rica de aprendizado, com inúmeras potencialidades para se desenvolver habilidades, competências (PERRENOUD, 2000) e produtos culturalmente valorizados atribuídos à resolução de problemas e situações reais ou simulativas. Consequentemente, estas situações estimulariam momentos de criatividade espontâneos e individualidades; crescimento intelectual e continuidade para o desenvolvimento das inteligências múltiplas. Assim sendo, surge nessa proposta a necessidade de um alto engajamento, envolvimento e motivação por parte dos educadores, pois ensinar e aprender passa a ser uma responsabilidade muito grande... Finalizando, poderíamos pensar no surgimento de outro paradoxo, utópico, mas que poderia se realizar: como a diversão e brincadeiras são coisas que deveriam ser levadas muito "a sério" no ambiente educacional.

4 REFERÊNCIAS

ALMEIDA, **A. Ludicidade como Instrumento Pedagógico**. Disponível em: http://www.cdof.com.br

ANTUNES, C. **Novas Maneiras de Ensinar- Novas formas de Aprender.** Rio de Janeiro: Artmed, 2002, p.113-152.

_____. **Jogos para a estimulação das múltiplas inteligências**. Petrópolis (RJ): Vozes, 1998, p. 13-152.

AGUIAR, J.S. **Jogos para o ensino de conceitos**. Campinas: Papirus, 1998, p.33-40.

CANDA, C.N. **Jogando, se expressando e aprendendo**. http://www.faced.ufba.br

FREIRE, J.B. **Educação de Corpo Inteiro: teoria e prática da educação físi*ca***. 4ºed. São Paulo: Scipione, 2002.

KISHIMOTO, M.T. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. 5ª ed. São Paulo. Editora Cortez, 2001.

LEIF, Joseph e Brunelle, Lucien. **O jogo pelo jogo**-RJ, Zahar,1978

PIAGET, J. **Psicologia e pedagogia**. 2ºed. Rio de Janeiro: Forense, 1972.

_____ **- A formação do símbolo na criança: imitação, jogo, imagem e representação**. Rio de janeiro: J. Zahar, 1976

RIZZIi, Leonor/ Haydt, Regina Célia. **Atividades lúdicas na Educação**. Série educação. 7ª edição – ed. Ática, SP-2001

SANTOS, Santa Marli Pires dos – **O brincar na escola: metodologia lúdico-vivencial, coletânea de jogos, brinquedos e dinâmicas**, 3ª ed. Editora Vozes – Petrópolis, RJ, 2014

Disponível em: Lei Federal 8069/90. **Estatuto da Criança e do Adolescente**, de 13 de julho de 1990; https://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/91764/estatuto-da-crianca-e-do-adolescente-lei-8069-90

https://www.portaleducacao.com.br/conteudo/artigos/educacao/a-ludicidade-construindo-aaprendizagem-de-criancas-na-educacao-infantil/50878. Acesso em: 29 de julho de 2019

https://www.educamundo.com.br/blog/ludicidade-curso-online Acesso em 29 de julho de 2019

https://www.efdeportes.com/efd119/a-ludicidade-no-desenvolvimento-e-aprendizado-da-crianca-na-escola.htm Acesso em 01 de agosto de 2019

Capítulo 13

A MÚSICA NO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO

DOI: 10.36599/itac-978-85-9535-268-1_013

Claudia Fernandes Ferreira [32]

Renata Daveli Strada[33]

Sandra Maria Daveli Sampaio [34]

Marilza Guimarães Neto Daveli[35]

Aliana Daveli de Oliveira[36]

Neide Aparecida Barbosa[37]

[32]**Graduação:** Licenciatura Plena em Matemática, UNEMAT/ Universidade do Estado de Mato Grosso. Licenciatura Plena em Pedagogia, UNIFAVENI/ Centro Universitário Faveni. Licenciatura Plena em Educação Especial, UNIFAVENI/ Centro Universitário Faveni. **Pós-graduação:** Ensino da Matemática, UNEMAT/ Universidade do Estado de Mato Grosso. Gestão Escolar: Administração, Supervisão, Orientação e Inspeção, UNIFAVENI/ Centro Universitário Faveni. Pedagogia Empresarial, Educação Especial e Inclusiva, UNIFAVENI/ Centro Universitário Faveni. clalmat@hotmail.com

[33]**Graduação:** Licenciada em Formação de Docente para a Educação Básica, Pedagogia, FAEL / Faculdade Educacional da Lapa. Bacharel em Ciências Contábeis. FIAR/ Faculdades Integradas de Ariquemes. **Pós -graduação**: Gestão Escolar: Administração, Supervisão, Orientação e Inspeção, UNIFAVENI/ Centro Universitário Faveni. renatadavelistrada10@gmail.com

[34] **Graduação:** Licenciatura em Pedagogia, UNIFAVENI/ Centro Universitário Faveni. Licenciatura em Matemática, FIAR / Faculdades Integradas de Ariquemes. **Pós-graduação:** Especialista em Gestão Escolar: Administração, Supervisão, Orientação e Inspeção, UNIFAVENI/ Centro Universitário Faveni. Pedagogia empresarial, UNIFAVENI/ Centro Universitário Faveni. Educação Especial e Inclusiva, UNIFAVENI/ Centro Universitário Faveni I. Educação Matemática com Ênfase em Matemática Financeira, FIAR/ Faculdades Integradas de Ariquemes. sandramdaveli@outlook.com

[35] **Graduação:** Bacharel em Ciências Contábeis, FIAR / Faculdades Integradas de Ariquemes. Licenciatura em **P**edagogia/ Faculdade Alfa América. **Pós-graduação:** Docência da Educação Infantil e dos Anos Iniciais, FAVENI / Faculdade Venda Nova do Imigrante. guimaraesnt@hotmail.com

[36] Licenciada em Pedagogia – UNISERRA. Licenciada em Letras/Inglês – FIAR/ Faculdades Integradas de Ariquemes. Especialista em Metodologia e Didática no Ensino Superior – FIAR/ Faculdades Integradas de Ariquemes. Letras: Português e Literatura – FAVENI. daveli12aliana@hotmail.com

[37] **Graduação:** Licenciatura Plena em Letras -Português/Espanhol UNIFAVENI– Centro Universitário Faveni.. Licenciatura Plena em Pedagogia, UNIFIL Centro Universitário Filadélfia. Licenciatura Plena em Educação Especial, UNIFAVENI– Centro Universitário Faveni. Bacharel em Direito, UNIC/ Universidade de Cuiabá. **Pós-graduação:** AEE- Atendimento Especializado Educacional, FAVENI/ Faculdade Venda Nova Do Imigrante. Educação Infantil e Alfabetização, UP/ Universidade Positivo. neide.unisat@hotmail.com

RESUMO:

O presente artigo tem como objetivo realizar uma revisão sistemática da literatura científica sobre o uso da música como ferramenta pedagógica no Atendimento Educacional Especializado (AEE). A música, por sua natureza multissensorial e expressiva, possui um potencial significativo para promover o desenvolvimento integral de estudantes com necessidades educacionais especiais. A revisão busca identificar os principais benefícios da música no AEE, as metodologias utilizadas e as áreas do desenvolvimento humano que mais se beneficiam dessa prática. Através de uma busca sistemática em bases de dados acadêmicas, foram selecionados estudos que abordam a temática, os quais foram analisados qualitativamente. Os resultados da revisão apontam para a música como um recurso eficaz para o desenvolvimento da linguagem, da cognição, da motricidade, da socialização e do emocional. Além disso, a música contribui para a melhoria da autoestima e da qualidade de vida dos estudantes. A partir dos achados, são discutidas as implicações para a prática pedagógica no AEE e a necessidade de mais pesquisas nessa área.

Palavras-Chave: Música – AEE – desenvolvimento humano.

ABSTRACT

This article aims to carry out a systematic review of the scientific literature on the use of music as a pedagogical tool in Specialized Educational Services (AEE). Music, due to its multisensory and expressive nature, has significant potential to promote the integral development of students with special educational needs. The review seeks to identify the main benefits of music in AEE, the methodologies used and the areas of human development that benefit most from this practice. Through a systematic search in academic databases, studies that address the topic were selected, which were analyzed qualitatively. The results of the review point to music as an effective resource for the development of language, cognition, motor skills, socialization and emotional development. Furthermore, music contributes to improving students' self-esteem and quality of life. Based on the findings, the implications for pedagogical practice in AEE and the need for more research in this area are discussed.

Key Words: Music – AEE – human development.

1 INTRODUÇÃO

O Atendimento Educacional Especializado (AEE) tem como objetivo complementar ou suplementar a escolarização regular, atendendo às necessidades específicas de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Nesse contexto, a busca por recursos pedagógicos que promovam o desenvolvimento integral desses estudantes é constante. A música, por sua

natureza multissensorial e expressiva, emerge como uma ferramenta promissora para o AEE. A música possui a capacidade de estimular múltiplas áreas do cérebro, favorecendo o desenvolvimento cognitivo, motor, social e emocional. Além disso, a música proporciona uma forma de comunicação não verbal, que pode ser especialmente útil para estudantes com dificuldades de linguagem.

O estudo sobre da música é de grande relevância na formação da criança, mostrando às qualidades, como concentração, a coordenação motora, a socialização, a acuidade auditiva, a destreza do raciocínio, a disciplina pessoal, o equilíbrio emocional, a auto-realização, auto-estima e outros atributos que colaboram com a formação social do indivíduo. Vem com o objetivo de aproximar educadores, música e crianças, compartilhando informações.

O artigo procura mostrar o quanto é importante trabalhar a música em sala de aula, mesmo que os materiais didáticos não sejam suficientes ou não esteja disponível, a música pode ser levada a sala de aula de várias formas, auxiliando assim, para o melhor desenvolvimento dos alunos especiais,

2 A MÚSICA NO DESENVOLVIMENTO COGNITIVO

O estudo de Schlaug e Gaser, pesquisadores de Harvard e da Universidade de Jena, revela que músicos possuem maior massa cinzenta em áreas relacionadas à audição, visão e controle motor, devido ao intenso uso dessas capacidades ao tocar um instrumento (apud Sharon, 2000). A prática musical envolve a atuação de múltiplos sentidos: a leitura visual de uma partitura se converte em ação motora e é, finalmente, verificada pela audição, resultando em uma experiência "em rede" no cérebro. Músicos, inclusive, demonstram mais progresso na mão não dominante.

Outras pesquisas indicam que a música, mesmo quando apenas ouvida com atenção, promove estímulos específicos intensos. Losavov, em estudo com crianças, notou que como ouvir música clássica em andamento lento apresentavam melhor desempenho em aprendizado, pois a música ajudava a manter o estado relaxado e concentrado, facilitando sinapses e aumentando a capacidade de concentração (apud Ostrander e Schoeder, 1978).

Straliotto (2001) afirma que a música, sendo um código complexo, promove o desenvolvimento intelectual e, quanto mais cedo a criança tiver contato com ela, mais amplia seu repertório e memória sonora. A prática musical ajuda na expressão emocional e na socialização, oferecendo um "novo idioma" para a exteriorização dos sentimentos e aumentando a criatividade e a autodisciplina. Além disso, ela promove o desenvolvimento afetivo e a autoestima, ajudando a criança a desenvolver o cognitivo.

A prática musical não apenas beneficia o desenvolvimento cognitivo e emocional das crianças, mas também desempenha um papel crucial na sua socialização e no fortalecimento de habilidades socioemocionais. Através da música, as crianças aprendem a compartilhar experiências, a trabalhar em equipe e a desenvolver empatia. Atividades musicais coletivas, como o canto em grupo ou a execução de instrumentos em conjunto, criam um ambiente em que a cooperação é essencial, ajudando-as a entender a importância da colaboração e do respeito ao outro.

De acordo com Faria (2001), a presença da música no ambiente escolar contribui para uma socialização positiva, onde as crianças são encorajadas a expressar suas emoções e explorar sua criatividade em um contexto seguro e acolhedor. A música, ao fornecer uma linguagem universal e acessível, permite que crianças de diferentes origens e culturas encontrem uma forma comum de expressão, o que facilita o entendimento mútuo e a liberdade das diferenças.

Além disso, a expressão musical incentiva o desenvolvimento de uma consciência estética e rítmica, promovendo o senso de beleza e harmonia nas crianças. Com o tempo, essa avaliação estética se transforma em um componente importante da formação cultural e pessoal, ajudando as crianças a construir um entendimento mais amplo e sensível do mundo ao seu redor.

Uma pesquisa realizada por Sandra Trehub na Universidade de Toronto corrobora esses efeitos, demonstrando que a exposição à música afeta o humor e a disposição das crianças, contribuindo para um desenvolvimento emocional mais equilibrado. Quando crianças e bebês são expostos a músicas com ritmos lentos e melódicos, tendem a permanecer mais calmos e atentos, mostrando que a música pode servir como um recurso eficaz para regular o estado em

Por fim, a música representa uma importante ferramenta educacional, que vai além do simples entretenimento. Ela proporciona um ambiente propício para o desenvolvimento integral das crianças, incluindo aspectos emocionais, cognitivos, sociais e culturais. Ao se expressar musicalmente, as crianças não apenas desenvolvem habilidades específicas ligadas à prática musical, mas também fortalecem a autoconfiança e a capacidade de comunicação. Este desenvolvimento contribui para que se tornem adultos mais criativos, seguros e abertos ao aprendizado contínuo, capazes de enfrentar desafio.

2.1 Desenvolvimento Social e a Música

A música desempenha um papel crucial no desenvolvimento social, funcionando como um poderoso meio de comunicação e expressão cultural. Ela transcendeu barreiras linguísticas e geográficas, promovendo a interação entre indivíduos de diferentes origens. No contexto educacional, a música pode ser uma ferramenta poderosa para o desenvolvimento de habilidades sociais e emocionais. Atividades musicais em grupo, como corais ou bandas, incentivam a colaboração, a escuta ativa e a empatia. Além disso, a música pode facilitar o desenvolvimento da linguagem e da progressão motora, contribuindo para o aprendizado de crianças e jovens

A música também desempenha um papel significativo na promoção da identidade cultural. Em diversas comunidades, as tradições musicais ajudam a preservar a herança cultural e a fortalecer o sentimento de pertencimento. Através de festivais, danças e celebrações, a música reúne as pessoas, promovendo um senso de unidade e celebrando a diversidade.

Em ambientes terapêuticos, a musicoterapia tem eficácia indicada no tratamento de diversas condições emocionais

Assim, a música não é apenas uma forma de entretenimento, mas uma ferramenta poderosa para o desenvolvimento social.

Além de seus efeitos diretos nas interações sociais e no desenvolvimento individual, a música também desempenha um papel importante em contextos mais amplos, como a política e o ativismo social. Em muitos momentos da história, canções se

tornaram hinos de resistência, unindo pessoas em torno de causas comuns. Movimentos pelos direitos civis, pela igualdade

A influência da música na formação de identidades sociais também não pode ser subestimada. Gêneros musicais como o rap, o rock e a música folclórica frequentemente refletem as experiências e os desafios de grupos específicos, ajudando os indivíduos a se identificarem e a se conectarem com suas comunidades.

2.2 Música e a Criança Especial

A música exerce um impacto significativo no desenvolvimento de crianças com necessidades especiais, atuando como um meio de comunicação, expressão e socialização. Para muitas dessas crianças, a música se torna uma forma de interação que transcende as barreiras da linguagem verbal, permitindo que se conectem com o mundo ao seu redor. Um dos principais benefícios da música para crianças com deficiência é sua capacidade de estimular o desenvolvimento cognitivo e emocional. Através de atividades musicais, como cantar, tocar instrumentos ou até mesmo dançar, as crianças podem melhorar suas habilidades motoras, progressivas e percepção sensorial. A música também pode ajudar as emoções regulares, proporcionando um espaço seguro para a expressão de sentimentos. Por exemplo, melodias suaves podem ser engraçadas, enquanto ritmos animados podem

Além disso, a música promove a inclusão social. Em ambientes escolares e comunitários, atividades musicais em grupo permitem que crianças com e sem deficiência interajam e colaborem. Essas experiências em grupo não apenas desenvolvem habilidades sociais, como empatia e cooperação, mas também ajudam a construir laços de amizade e um senso de pertencimento. A música é uma linguagem universal que pode unir crianças de diferentes origens e capacidades, criando um ambiente de fácil acesso e capacidade.

a música é uma ferramenta poderosa no apoio ao desenvolvimento de crianças com necessidades especiais. Ao promover a comunicação, a expressão emocional, a socialização e a inclusão, a música ajudam a criar um ambiente positivo e estimulante, onde todas as crianças podem florescer e se desenvolver plenamente. Investir em programas musicais e na formação de educadores e terapeutas que compreendam a importância da música no desenvolvimento infantil é essencial para garantir que todas as

crianças, independentemente de suas capacidades, tenham a oportunidade de experimentar os benefícios transformadores de sua vida.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A música no AEE oferece uma rica gama de benefícios para o desenvolvimento cognitivo, social e emocional dos alunos com necessidades educacionais especiais. No entanto, a implementação eficaz dessa prática requer formação adequada dos professores, disponibilização de recursos específicos e uma abordagem integrada ao currículo escolar. Ao superar esses desafios, as escolas podem criar um ambiente de aprendizado mais inclusivo e equitativo, permitindo que todos os alunos alcancem seu potencial máximo.

Na escola cabe ao professor utilizar a música como princípio norteador em atividades didático-pedagógicas, possibilitando às manifestações corporais, emocionais e sociais encontrarem significado pela ludicidade nos conteúdos trabalhados, e nas situações presentes na relação que as crianças mantêm com o mundo. Porém, é preciso saber adequar a música a cada situação proposta, observando sempre a reação que ela provoca na criança, visando trabalhar o resultado positivo a partir da atividade realizada. Experimentar sons, comparar timbres e reconhecer fontes sonoras. Explorar as várias possibilidades que o corpo oferece para compor formas, cantar com as crianças dramatizando a música como uma brincadeira de roda, ginástica cantada onde as crianças possam representar com o corpo os movimentos da canção são recursos que o professor pode utilizar modificando, aumentando ou diminuindo os movimentos de acordo com as necessidades e o nível da turma, favorecendo assim o desenvolvimento integral da criança.

Portanto ao incorporar práticas e métodos musicais em suas rotinas, os professores do AEE podem criar um ambiente de aprendizado mais inclusivo e eficaz.

4 REFERÊNCIAS

A IMPORTÂNCIA da Música na Educação. Disponível em: http://darcleacardoso.blogspot.com/2009/07/importancia-da-musica-na-educacao.html. Acesso em: 06 de março 2024

A Música e o Desenvolvimento da Criança. Disponível em: http://www.proec.ufg.br/revista_ufg/infancia/G_musica.html. Acesso em: 24 de março 2024

ABRAMOVICH, F**.** ***Quem educa quem****?* 5. ed. São Paulo: Summus, 1985.

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

BRITO, T. A. **Música na educação infantil: propostas para a formação integral da criança.** 2. ed. São Paulo: Peirópolis, 2003.

FERREIRA, Martins. **Como usar a música na sala de aula.** 2a edição, São Paulo, Editora Contexto, 2002.

GORDON, E. **Teoria de aprendizagem musical: competências, conteúdos e padrões**. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2000.

História da Música. Disponível em: http://www.edukbr.com.br/artemanhas/musica_seculo20.asp. Acesso em: 10 de abril 2024

HOUAISS. **Dicionário Houaiss de língua portuguesa.** Rio de Janeiro: Objetiva, 2002

Melodia. Disponível em: http://www.melodia.com.br/pages/dinamico.php?id_canal=73&id_texto=6049&acao=materia Acesso em 29 de Abril, de 2024

Música sacra e adoração. Disponível em: http://www.musicaeadoracao.com.br/tecnicos/historia_musica/historia_lindquist/lindquist_introducao.htm. Acesso em: 01 maio, 2024

Música. Disponível em: http://pt.wikipedia.org/wiki/Música. Acesso em: 03 de Maio de 2024

O QUE É MÚSICA. Disponível em: http://pt.wikipedia.org/wiki/Música. Acesso em: 01 maio, 2024

SCHAFER, Murray. **O ouvido pensante.** São Paulo: UNESP, 1991.

SNYDERS, G. **A escola pode ensinar as alegrias da música?** São Paulo: Cortez, 1992.

STRALIOTTO, João. **Cérebro e música segredos desta relação**. São Paulo: Odorizzi, 2001.

WEIGEL, Anna Maria Gonçalves. **Brincando de Música:** Experiências com Sons, Ritmos, Música e Movimentos na Pré-Escola. Porto Alegre: Kuarup, 1988.

Viviane Santos (Org.)

CAMINHOS DA EDUCAÇÃO

PESQUISAS E PRÁTICAS INOVADORAS

VOLUME 1

ISBN: 978-85-9535-268-1
DOI: 10.36599/itac-978-85-9535-268-1

editora itacaiúnas