

Organizadores
JOAQUIM CARDOSO DA SILVEIRA NETO
BEATRIZ DE OLIVEIRA MATOS
EMILY MARIA DOS SANTOS
JULIANA CARDOSO DOS SANTOS

**OS SABERES E OS FAZERES DE
PROFESSORES DE PORTUGUÊS E
DE PEDAGOGOS NO CHÃO DA
UNIVERSIDADE**

Belém-PA

Home Editora

2023

SUMÁRIO

PARTE I

CAPÍTULO I

O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NO BRASIL: ENSINO MÉDIO – COMO ERA E COMO FICOU? (Larissa Santos Calazans, Beatriz de Oliveira Matos, Joaquim Cardoso da Silveira Neto, Marcela Evely Menezes Souza) 6

CAPÍTULO II

AINDA SE FAZ ESTRUTURALISMO: IDEIAS FALSAS A RESPEITO DAS EPISTEMOLOGIAS LINGUÍSTICAS E ANÁLISE DE UM ESTUDO ATUAL DE BASE ESTRUTURALISTA (Robson Santos Silva, Beatriz de Oliveira Matos, Juliana Cardoso dos Santos) 19

CAPÍTULO III

A PRESENÇA DA VARIAÇÃO LINGUÍSTICA NA LEITURA EM VOZ ALTA COMO INDICATIVO DE PROFICIÊNCIA LEITORA (Beatriz de Oliveira Matos, Emily Maria dos Santos) 30

CAPÍTULO IV

REFORMA DO ENSINO MÉDIO: DISCUSSÃO, EM AULA, SOBRE AS MUDANÇAS NA ESTRUTURA CURRICULAR (Juliana Cardoso dos Santos, Lara Beatriz Aragão da Rocha, Emily Maria dos Santos) 44

CAPÍTULO V

LEXICOLOGIA SOCIAL E CRÍTICA TEXTUAL: O ESTUDO DE UM PROCESSO-CRIME DE OFENSA VERBAL OCORRIDO EM SERGIPE NO SÉCULO XIX (Emily Maria dos Santos, Juliana Cardoso dos Santos, Joaquim Cardoso da Silveira Neto) 51

PARTE II

CAPÍTULO VI

SIGNIFICANDO E RESSIGNIFICANDO OS JOGOS E AS BRINCADEIRAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL (Ana Célia Damasceno da Costa) 61

CAPÍTULO VII

NOVOS OLHARES DO FAZER PEDAGÓGICO: UMA ANÁLISE DA RELAÇÃO DO PROFESSOR/COORDENADOR NA PRÁTICA ESCOLAR (Márcia Alves de Sousa Cardoso, Pedro Manoel Dias do Nascimento) 97

CAPÍTULO VIII

A MÚSICA COMO RECURSO DIDÁTICO-PEDAGÓGICO NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM ESTUDO DE CASO NA ESCOLA MUNICIPAL NOSSA SENHORA DO ROSÁRIO (Douglas Santos de Oliveira) 111

CAPÍTULO IX

A IMPORTÂNCIA DA LUDICIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL (Cátia de Macedo Campos) 148

CAPÍTULO X

A IMPORTÂNCIA DA LEITURA DOS CONTOS DE FADAS PARA O ENSINO E APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL (Wanessa de Carvalho Souza) 176

PREFÁCIO

Este é livro é produto do esforço conjunto entre jovens pesquisadores e seus mais profundos anseios por contribuírem com os avanços acadêmicos e científicos do país no âmbito da educação pública.

O leitor certamente vai passear entre discussões acerca da reforma do ensino médio, o ensino de língua portuguesa, o Estruturalismo, variações linguísticas, lexicologia social crítica textual bem como reflexões acerca da necessidade da inclusão da ludicidade na prática pedagógica.

É uma leitura que abre novas possibilidades de pensar e repensar questões tão enraizadas nas salas de aula de português e de alfabetização que, apenas por isso, carecem, cada vez mais, de debates e pesquisas orientadas.

Então, caro leitor e cara leitora, venham, e interajam com cada linha dos dez capítulos produzidos para este livro, que tem como título *Os saberes e os fazerem de professores de português e de pedagogia no chão da universidade*.

Joaquim Cardoso da Silveira Neto

CAPÍTULO I

O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NO BRASIL: ENSINO MÉDIO – COMO ERA E COMO FICOU?

Larissa Santos Calazans
Beatriz de Oliveira Matos
Joaquim Cardoso da Silveira Neto
Marcela Evely Menezes Souza

1 INTRODUÇÃO

Enquanto disciplina escolar, o ensino de Língua Portuguesa costuma ser julgado como desgastado: os alunos a consideram como uma disciplina “chata” e “desnecessária”. Muito desse juízo de valor pode ser atribuído ao fato de alguns programas de ensino valorizarem o ensino de nomenclatura da gramática normativa, levando os estudantes a ideia de que saber língua é o mesmo que saber a nomenclatura da gramática.

Este cenário tem levado à falta de interesse mostrada pelos alunos quando se trata da língua portuguesa. Assim, identificar as percepções e as motivações dos alunos sobre a aula de língua portuguesa é importante para contribuir com a ampliação de saberes no campo da disciplina, a fim de possibilitar o desenvolvimento de novas estratégias para melhorar o aproveitamento e o desempenho dos alunos em sala de aula. Para tanto, seguimos uma linha de trabalho que tem visado identificar as atitudes dos estudantes assim como suas expectativas enquanto participantes do processo educacional, a exemplo de Freitag *et al.* (2017) e Gois e Freitag (2018), cujos resultados têm contribuído para o desvelamento do que pensam os estudantes sobre a prova de Linguagens do Enem no estado de Sergipe.

Considerando que houve uma mudança para o Ensino Médio, com a Base Nacional Curricular Comum (BNCC), neste trabalho, apresentamos resultados de uma investigação sobre a percepção discente sobre o ensino de Língua Portuguesa, em duas escolas do Estado de Sergipe. Apresentamos a concepção de língua que norteia a análise, descrevemos a legislação educacional que rege o ensino de língua portuguesa, detalhamos os procedimentos de coleta de dados e analisamos os resultados.

2 ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA: DIRETRIZES E PERSPECTIVAS

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/96) trouxe uma nova identidade ao Ensino Médio, determinando que Ensino Médio é Educação Básica, portanto, a Constituição confere a esse nível de ensino o estatuto de direito de todo cidadão. Em 2000, o governo publicou os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio, orientando as formas de pensar e organizar o currículo do ensino médio Brasileiro. De acordo com este documento (BRASIL, 2000, p. 20-3), os conhecimentos básicos da Língua Portuguesa foram alcançados pelos alunos durante o Ensino Fundamental, assim, o Ensino Médio deve propiciar o aperfeiçoamento desses conhecimentos, estimulando competências que possibilitem, desde o desenvolvimento crítico, da capacitação de leitores ativos, até as diferentes situações do uso da língua:

- Considerar a Língua Portuguesa como fonte de legitimação de acordos e condutas sociais e como representação simbólica de experiências humanas manifestas nas formas de sentir, pensar e agir na vida social.
- Analisar os recursos expressivos da linguagem verbal, relacionando textos/contextos, mediante a natureza, função, organização, estrutura, de acordo com as condições de produção/recepção (intenção, época, local, interlocutores participantes da criação e propagação de idéias (sic) e escolhas).
- Confrontar opiniões e pontos de vista sobre as diferentes manifestações da linguagem verbal.
- Compreender e usar a Língua Portuguesa como língua materna, geradora de significação e integradora da organização do mundo e da própria identidade.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (BRASIL, 2000) destacam a importância de se trabalhar a língua em funcionamento, como ao produzir texto oral e escrito, discutir-se sobre literatura de maneira a fazer o leitor interagir com a obra, possibilitando o uso da língua nas diversas formas comunicativas, preparando o aluno para utilizar o conhecimento de forma prática em sua vida. Para isso, a escola precisa desconstruir o estereótipo de que a língua portuguesa é um aglomerado de regras e rótulos, focada exclusivamente em nomenclatura. Isso não quer dizer que o ensino de gramática, entendido aqui como o conjunto de regras para o funcionamento de uma língua, não é importante, muito pelo contrário, segundo Possenti (1996, p. 16):

[...] o objetivo da escola é ensinar o português padrão, ou, talvez mais exatamente, o de criar condições para que ele seja aprendido. Qualquer outra hipótese é um equívoco político e pedagógico. A tese de que não se deve ensinar ou exigir o domínio do dialeto padrão dos alunos que conhecem e usam dialetos não padrões baseia-se em parte no preconceito segundo o qual seria difícil aprender o padrão. Isto é falso, tanto do ponto de vista da capacidade dos falantes quanto do grau de complexidade de um dialeto padrão.

Um dos problemas associados ao ensino de gramática é que a sociedade estabelece que a variedade da gramática normativa é a única “correta” e desvaloriza os falares de grupos sociais marginais. Possenti (1996, p. 17) diz que “dado que a chamada língua padrão é de fato o dialeto dos grupos sociais mais favorecidos, tornar seu ensino obrigatório para os grupos sociais menos favorecidos, como se fosse o único dialeto válido, seria uma violência cultural.” Isso dado que, em conjunto com as formas linguísticas, também haveria a imposição dos valores culturais intrínsecos às formas consideradas cultas, assim, acabaria ou diminuiria os valores populares. Novamente, isso não significa que não se deve ensinar gramática na escola, pois o próprio Possenti (1996, p. 17) considera um equívoco “não perceber que os menos favorecidos socialmente só têm a ganhar com o domínio de outra forma de falar e escrever. Desde que se aceite que a mesma língua possa servir a mais de uma ideologia, a mais de uma função, o que parece hoje evidente.” A escola deve, nessa perspectiva, contribuir para ampliar o repertório de normas gramaticais do estudante, permitindo a reflexão sobre o contexto social e estilístico do seu uso (FREITAG, 2017a).

O que é prejudicial à escola é reduzir a língua ao ensino de nomenclatura da gramática normativa, ou seja, decorar rótulos para funções da língua, sem permitir reflexões sobre o seu uso, como seus efeitos na produção e recepção de texto. É preciso entender e explicar o fato de não existir língua uniforme, vivemos em um país continental onde todos falam a mesma língua de maneiras diferentes e isso não significa que a pessoa “fala errado”, ela fala de acordo com a “língua materna” da sua região, comunidade, classe social, etc. Esses modos de falar devem ser considerados e podem servir como objeto de ajuda para

direcionar o ensino. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 2000) também propõem que a língua falada não seja deixada de lado na disciplina da língua portuguesa: é necessário propiciar ao aluno experiências com os diversos falares (GORSKI; FREITAG, 2013), para isso, são estimuladas atividades como debates e discussões construtivas, a fim de apresentar para os alunos que não há “certo e errado”, mas sim “adequado e inadequado” para as diferentes situações comunicativas.

Saber uma língua significa dominar o conhecimento das regras de sua estruturação. E isso o falante nativo de língua portuguesa já traz de casa, já sabe desde que aprendeu a falar. Na sala de aula, ensinar gramática não é ensinar língua, e sim ensinar a perceber conscientemente as regras de uma língua e seus efeitos sociais e estilísticos (FREITAG, 2017b). O ensino de gramática na escola precisa estar contextualizado das práticas linguísticas, junto com a produção, interpretação de textos, leitura e reflexões sobre a própria língua, jamais tendo como objeto principal a nomenclatura gramatical como sinônima do ensino da língua.

É fundamental que os alunos aprimorem suas competências gramaticais, para que possam melhorar seu saber linguístico, oferecendo oportunidades de melhoria social para cada um, visando a sua adequação às diferentes situações comunicativas. Neste processo, é importante a exposição à diversidade, com variados tipos de produções escritas, literárias, orais, etc., que, por meio da leitura e construção de textos, levam o estudante a entrar em contato com diferentes formas de pensamentos, a sua e de outros autores, promovendo o diálogo entre eles. No entanto, isso, não significa que não se deva ensinar gramática.¹ Com a mudança de diretrizes, implementada pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o foco no ensino de língua portuguesa, dentro da área de linguagens, continua sendo a gramática, sempre na

¹ Recomendamos a leitura dos trabalhos de Pinheiro, Silva e Cardoso (2018) e de Pinheiro e Silva (2017) sobre percepções sobre norma e gramática por estudantes do ensino médio, em uma posição que coaduna com a nossa proposta.

abordagem relacionada ao uso e a reflexão (AZEVEDO; DAMACENO, 2016).

3 METODOLOGIA

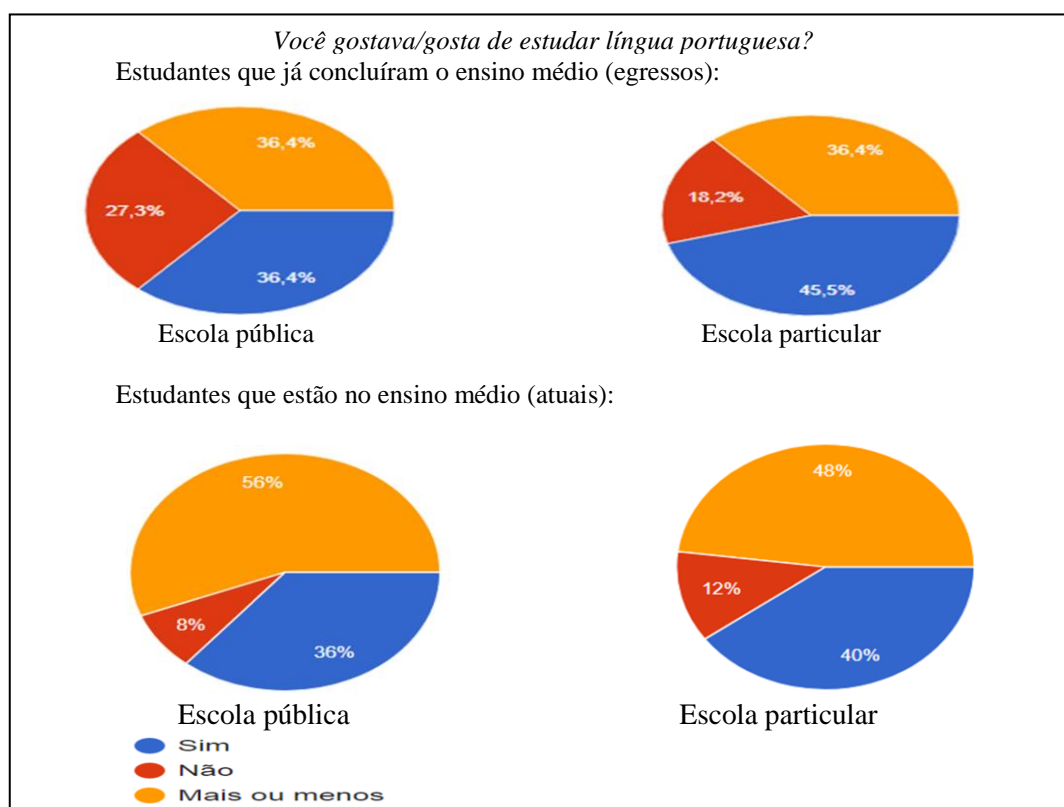
Para identificar as atitudes dos estudantes, assim como suas expectativas enquanto participantes do processo educacional, desenvolvemos uma investigação empírica em duas escolas sergipanas: Colégio Estadual Prof. Abelardo Romero Dantas, escola pública localizada no município de Lagarto, e no Colégio Cultural, escola particular localizada no município de Nossa Senhora do Socorro. Acreditamos que é de grande importância conhecer o ambiente da pesquisa, que, nesse caso, é a escola.

O Colégio Estadual Prof. Abelardo Romero Dantas faz parte da Diretoria Regional 2, vinculado à Secretaria de Estado de Educação de Sergipe (SEED), e oferece apenas a etapa do ensino médio. Dispõe de acessibilidade aos cadeirantes, biblioteca, quadra de esportes, internet banda larga, laboratório de ciências e laboratório de informática, tudo isso contribui para o ensino e aprendizagem dos 1176 alunos que lá estudam. O Colégio Cultural Ltda é uma escola da rede privada, que atende a 500 alunos distribuídos nas etapas: educação infantil, ensino fundamental I e II e ensino médio. As duas realidades são distintas e permitem verificar se os aspectos locais e estruturais interferem na percepção discente sobre o ensino de Língua Portuguesa.

Foi elaborado um instrumento de coleta de dados, em formulário eletrônico (Google Formulários), que foi enviado ao corpo discente das duas escolas, seja em andamento e egressos. A taxa de retorno foi de 50 alunos cursando o ensino médio (25 de cada escola), e 22 de egressos (11 de cada escola). Os dados foram analisados quantitativa e qualitativamente, em função das respostas às questões que permitem desvelar a percepção discente sobre o ensino de gramática.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

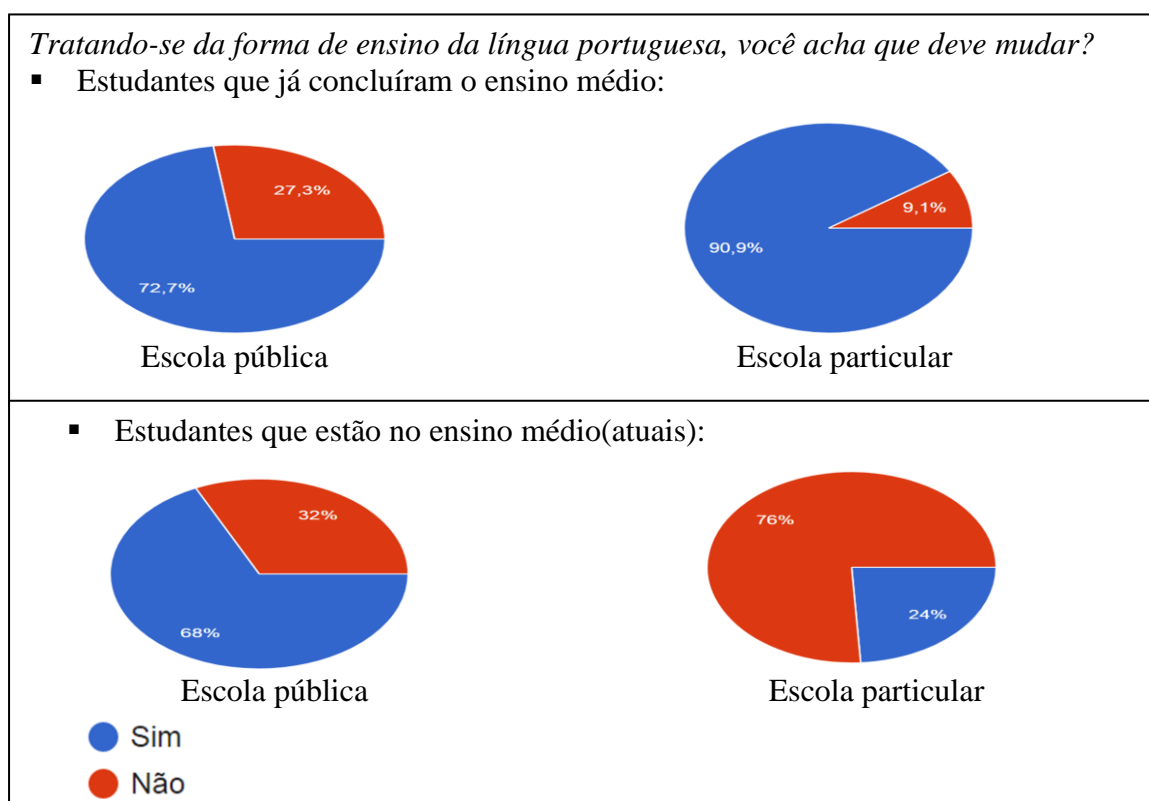
Como podemos verificar no gráfico 1, a resposta que prevalece, tanto para alunos atuais como egressos, é o mais ou menos (que varia entre 56% e 36%), seguido da resposta positiva (que varia entre 45% e 36%). Ou seja, não há rejeição à disciplina, como poderia ser suposto, o que revela um cenário positivo. No entanto, como podemos perceber, existe uma diferença nas respostas entre os atuais e os egressos: menos alunos atuais dizem não gostar da disciplina Língua Portuguesa em comparação aos egressos. E essa diferença é menor ainda em escola pública (8%) do que em escola particular (12%). Isso sugere que as discussões que são decorrentes das mudanças nas orientações curriculares, dos Parâmetros Curriculares Nacionais à BNCC, de alguma forma, têm interferido nas práticas de sala de aula.



Em relação à segunda pergunta, como podemos ver no gráfico 2, a percepção da necessidade de mudança se faz presente forma mais expressiva na perspectiva dos egressos, ou seja, aqueles que já concluíram o nível de ensino em análise, o ensino médio. Essa

necessidade de mudança é ainda mais sentida pelos egressos da rede particular, com quase 91% das respostas. Por outro lado, na mesma escola, a percepção dos alunos atuais é que não há necessidade de mudanças, com 76% das respostas. Possivelmente, a escola passou por alguma mudança que levou à adequação ao seu público, por exemplo, práticas voltadas para a preparação ao Enem, uma reivindicação dos discentes de escolas públicas, como demonstram Freitag *et al.* (2017) e Gois e Freitag (2018).

Gráfico 2: respostas à segunda pergunta: “Tratando-se da forma de ensino da língua portuguesa, você acha que deve mudar?”



Já na escola pública, a percepção discente dos egressos e dos atuais não difere tanto: ambos percebem a necessidade de mudanças, com 72% para os egressos e 68% dos atuais.

A fim de entender mais especificamente as demandas da disciplina Língua Portuguesa, passaremos a discutir qualitativamente seis respostas, três dos alunos da escola pública e três dos alunos da escola particular, em relação ao tema em questão, conforme quadro 1.

Quadro 1: Respostas discursivas para “O que você entende pelo ensino da língua portuguesa?”

O que você entende pelo ensino da língua portuguesa?

- Estudantes que já concluíram o ensino médio:

Escola Pública:

Aluno 1: “Ajudar a escrever melhor, interpretar.”

Aluno 2: “O ensino de português é importante pra escrever correto.”

Aluno 3: “Aprender a escrita, gramática e leitura, literatura e produção textual.”

Escola Particular:

Aluno 1: “Ensinar as pessoas sua língua materna e como usá-la corretamente e a entender as coisas.”

Aluno 2: “O ensino da forma culta e coloquial de ser falada e escrita de tal língua.”

Aluno 3: “Algo que vai além de gramática, também dá para trabalhar de forma dinâmica utilizando o dia a dia ao seu favor.”

- Estudantes que estão no ensino médio:

Escola Pública:

Aluno 1: “A maneira correta gramaticalmente de falar e escrever.”

Aluno 2: “O uso da língua portuguesa é importante tanto para se comunicar, quanto para usar as regras no Enem que é necessário.”

Aluno 3: “O ensino é baseado em estudá-la por completo (gramática), além da produção textual e interpretação de textos.”

Escola Particular:

Aluno 1: “Que ensina gramática normativa”

Aluno 2: “Algo muito importante para todos, tanto na hora de escrever quanto na hora de falar.”

Observa-se, nas respostas, que os egressos da escola particular apresentam um ponto de vista que coaduna com o que preconiza os PCN (BRASIL, 2000), de que se deve trabalhar a língua em uso, que deve valorizar a oralidade ou que deve ir além da gramática.

Curiosamente, estes mesmos alunos achavam que o ensino de língua, feito dessa forma, deveria mudar, como veremos no gráfico 2.

Por outro lado, os alunos das escolas públicas mantêm as mesmas respostas, que são voltadas ao gramaticalmente correto, estudar a gramática por completo, visando, supostamente, a preparação do Enem. Quando perguntados sobre o que entendem pelo ensino da língua, pode-se observar que as ideias estão centradas ao ensino da gramática normativa, resumindo a língua a “falar e escrever corretamente”. Os estudantes atuais da escola rede particular também coadunam com esta posição, que é vista por eles, como mostramos no gráfico 2, como positiva, sem necessidade de mudanças. Então, na percepção discente, o “bom” ensino de língua portuguesa é o ensino gramatiquero, voltado para as regras, o ensino do certo e do errado, que não encontra suporte nos documentos norteadores, como demonstramos anteriormente. Possivelmente, estas percepções decorrem das pressões por resultados, seja em avaliações como Enem, sejam em concursos públicos, como demonstram Freitag *et al.* (2017) e Freitag (2017a).

Este resultado também é coerente com o que encontraram Freitag e Silva (2009), que constataram que os alunos de Letras são os que mais requisitam disciplinas e conteúdos que sejam voltados às nomenclaturas da gramática normativa, motivados por demandas de concursos públicos, que focam este tipo de conteúdo.

Quadro 2: Respostas discursivas para “O que gostaria de ver na disciplina?”

A última pergunta, aplicada apenas para os estudantes que estão atualmente no ensino médio, sobre o que os estudantes gostariam de ver na disciplina, é consensual a resposta de que o ensino de língua portuguesa requer dinamismo, como podemos observar nas respostas apresentadas no quadro 2. Assim, quando a pergunta foi o que eles gostariam de ver nas aulas de língua portuguesa, os alunos demonstraram interesse por práticas dinamizadas.

O que gostaria de ver na disciplina?

Escola Pública:

Aluno 1: “Dinâmicas sobre os assuntos”

Aluno 2: “Mais dinâmicas e debates.”

Aluno 3: “Aprender mais produção de textos, discussão em sala de aula e dinâmicas.”

Escola Particular:

Aluno 1: “Mais aulas dinâmicas para haver cada vez mais facilidade na compreensão do assunto.”

Aluno 2: “Algo que estivesse fora da sala de aula fugindo de repetições.”

Aluno 3: “Métodos para que conseguíssemos aprender mais rápido. Exemplo: dinâmicas educativas.”

Neste ponto, destacamos que as atividades lúdicas contribuem para que as informações adquiridas em sala de aula não se percam tão rápido com o passar do tempo, além da preocupação para com o real aproveitamento do conteúdo trabalhado nas disciplinas de modo a cativar a atenção do aluno e alimentar seu interesse nos estudos, como sugerem os estudos de Araújo (2000) para a matemática. O mesmo podemos dizer para a disciplina Língua Portuguesa. As dinâmicas em sala de aula trazem informações extras para os alunos, pois colocam em prática outros níveis de desempenho, visto que eles interagem com os colegas e, dessa forma, desenvolve outras ações do corpo a fim de que o conteúdo de sala passe para a vida.

Permeado por saberes e competências, é importante considerar o que preconiza Perrenoud (2015), de que o ser humano tem mais facilidade de compreensão e de associação com a realidade caso o conteúdo esteja ligado ao lúdico. Essas atividades não vão atingir toda a grade, mas poderiam auxiliar na busca de melhores resultados, elas podem ser mediadoras de avanços e contribuir para tornar a sala de aula um ambiente alegre e favorável. Pode-se usar o teatro, o uso de técnicas teatrais na educação contribui para o melhor desenvolvimento dos sentidos, auxiliando no conhecimento (e reconhecimento) do

mundo. Essas dinâmicas propiciam não só o melhoramento individual como também o coletivo, levando os indivíduos a uma melhor vivência em sociedade.

Além de chamar a atenção do estudante, as dinâmicas também o familiarizam com os assuntos discutidos, pois, para participar da atividade, o discente precisa estar integrado com o que será realizado. Por exemplo, em um exercício que envolva teatro, o aluno precisa estar contextualizado com o que se passa na vida e na história de sua personagem. Através dessas atividades lúdicas, pode-se ensinar que o assunto que é aprendido em sala não é para ser usado apenas na escola, e sim na vida. O uso desses mecanismos ensina, também, os alunos a terem gosto pelas áreas de arte (literatura, teatro entre outras formas). Talvez, deste modo, sejam desfeitos os mitos em relação ao ensino de língua portuguesa que ainda permeiam o universo escolar, como constatamos em nosso estudo.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Constatamos nesta investigação que a percepção discente acerca do ensino de língua portuguesa ainda está enraizada em preceitos que visam decorar a nomenclatura gramatical, de que existe a língua mais correta, com foco no certo e errado, na contramão das diretrizes educacionais oficiais, como PCN e BNCC. Para superar esta posição, a partir de Perrenoud (2015), sugerimos incluir atividades lúdicas, entender as particularidades dos estudantes, valorizar a riqueza cultural menosprezada pela sociedade, avançar a partir daquilo que o aluno já é deixando a cultura dele florescer, preparando-o para as diversas formas de comunicação.

Segundo Possenti, toda e qualquer mudança no foco dado ao ensino da língua deverá partir dos professores, “as únicas pessoas em condições de encarar um trabalho de modificação das escolas são os professores. Qualquer projeto que não considere como ingrediente prioritário os professores - desde que estes, por sua vez, façam o mesmo

com os alunos - certamente fracassará.” (POSSENTI, 1996, p. 57). No entanto, para que as mudanças sejam efetivas, é preciso que estejam alinhadas ao que se sabe sobre a percepção discente; nesse sentido, este estudo, juntamente a outros estudos que estão desvelando o que os estudantes pensam, podem ajudar neste processo de mudança.

REFERÊNCIAS

- ARAÚJO, Iracema Rezende de Oliveira. **A utilização de lúdicos para auxiliar a aprendizagem e desmistificar o ensino da matemática.** Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção). Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2000.
- AZEVEDO, Isabel C. M.; DAMACENO, Taysa M. dos S. S. Desafios da BNCC em torno do ensino de língua portuguesa na educação básica. **Revista de Estudos de Cultura**, n. 7, v. 7, p. 83-92, 2017.
- BRASIL. MEC. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros curriculares nacionais: ensino médio.** Brasília, 2000. Disp em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/14_24.pdf>. Acesso em: 01 ago. 2022.
- FREITAG, R. M. K.; SILVA, L. R. Ensino de gramática na graduação em Letras. In: Carlos Magno Gomes. (Org.). **Língua e literatura: propostas de ensino.** São Cristóvão: Editora UFS, 2009, p. 189-197.
- FREITAG, Raquel M. Ko *et al.* Enem: motivações e expectativas de estudantes da rede pública estadual de Sergipe. **Scientia Plena**, v. 13, n. 5, 2017.
- FREITAG, Raquel Meister Ko. A mudança linguística, a gramática e a escola. **PerCursos**, v. 18, n. 37, p. 63-91, 2017b.
- FREITAG, Raquel Meister Ko. O dogma do sujeito e outros dogmas: a análise gramatical. **Diadorim: revista de estudos linguísticos e literários**, v. 19, n. 2, p. 95-106, 2017a.
- GOIS, Paula Yasmin; FREITAG, Raquel Meister Ko. Motivações dos estudantes do Colégio Estadual João Costa na participação do Enem 2016. **Travessias interativas**, v. 15, n. 1, p. 334-347, 2018.
- GÖRSKI, Edair Maria, FREITAG, Raquel Meister Ko. Língua materna e ensino: alguns pressupostos para a prática pedagógica. In: SILVA, C. R. (org.). **Ensino de português: demandas teóricas e práticas.** João Pessoa, PB: Idéia, 2007, p. 91-126.
- GÖRSKI, Edair Maria, FREITAG, Raquel Meister Ko. O papel da sociolinguística na formação dos professores de língua portuguesa como língua materna. MARTINS, M. A.; TAVARES, M. A. (org). **Contribuições da sociolinguística e da linguística histórica para o ensino de língua portuguesa.** Natal: EdUFRN, 2013, p. 11-51.
- PERRENOUD, Philippe. **Dez novas competências para ensinar.** Porto Alegre, Artmed, 2015.
- POSSENTI, Sírio. **Por que (não) ensinar gramática na escola.** Campinas, SP: Mercado de Letras, 1996.

CAPÍTULO II

AINDA SE FAZ ESTRUTURALISMO: IDEIAS FALSAS A RESPEITO DAS EPISTEMOLOGIAS LINGUÍSTICAS E ANÁLISE DE UM ESTUDO ATUAL DE BASE ESTRUTURALISTA

Robson Santos Silva
Beatriz de Oliveira Matos
Juliana Cardoso dos Santos

1 INTRODUÇÃO

O Curso de Letras se apresenta como um grande conjunto de ciências da linguagem que dialogam entre si: são estudos em literatura, estudos em aquisição de segunda língua, estudos do discurso, estudos gramaticais, estudos da filosofia da linguagem, estudos da educação linguística, da linguística textual, da linguística aplicada, da pragmática da língua, para citar alguns dos campos conceituais com os quais tem acesso o acadêmico de Letras. Dessa forma, pensando nessas ciências e levando em consideração a gama de conceitos e teorias com as quais o estudante terá contato no curto espaço de tempo da graduação, é perceptível que este saia dessa fase de sua formação com uma visão simplista das ideias linguísticas. O que não é um problema. O que pode ser problemático é o desenvolvimento, embora inconsciente, de ideias falsas que possam prejudicar o entendimento deste profissional das letras a respeito do desenvolvimento da ciência da linguagem. É sobre uma dessas ideias falsas que trataremos neste ensaio: Desse modo, este trabalho se organiza da seguinte maneira: na primeira parte, discutiremos sobre essa ideia falsa que engloba a área de Letras como um todo, mas que, por recorte, a trazemos como prejudicial ao entendimento do estruturalismo linguístico; e na segunda parte, abordaremos a análise de um estudo atual que dialoga com os preceitos saussurianos que deram origem ao Estruturalismo.

2 ORIENTAÇÕES GERAIS E REFERENCIAL TEÓRICO

“O homem não veio do macaco”. Para alguns, parece óbvia a afirmação; para outros, contudo, pode ser uma grande revelação descobrir que esta é uma postulação verdadeira. É bem verdade que a sentença contrária à escrita no início deste texto faz parte do imaginário do senso comum, talvez por uma má interpretação da obra “A Origem das Espécies”, de Charles Darwin. O que está expresso nessa obra que modificou a forma de se fazer ciências biológicas é que o homem

moderno, da espécie *homo sapienssapiens*, tem um antepassado comum ao macaco.

Confusões à parte, não é somente na área das Ciências Biológicas que circulam ideias falsas. Na área da Linguística, há uma consciência coletiva que muitas vezes acaba fazendo com que o estudante das Letras tenha uma visão incorreta das ideias linguísticas. A historiografia da área nunca afirmou, assim como a literatura científica em biologia nunca afirmou que o homem provém do macaco, mas há quem pense que a história das ideias linguísticas segue uma linha do tempo na qual o nascimento de uma nova epistemologia signifique a morte de outra. Assim, o desavisado irá pensar que Linguística Histórica se fez até a publicação do Curso de Linguística Geral – doravante, CLG –, de Saussure, em 1916; da mesma forma, pensar-se-á que se fez pesquisa estruturalista apenas até o surgimento do Gerativismo, na década de 1960.

Queremos, neste ensaio, partir da desmistificação dessa ideia falsa. É possível que para um mestre ou um doutor em Linguística seja impensável que qualquer acadêmico tenha em mente tal afirmação inverídica, por sê-la de contrário bem óbvio. Contudo, é mais que comum que um estudante de Letras termine a sua graduação sem perceber que o nascimento de uma epistemologia não significa o apagamento da forma de fazer linguística anterior. Isso porque, em muitos casos, os currículos das graduações dão pouca ênfase à historiografia linguística. Para Silva (2008), em sua obra *Caminhos da Linguística Histórica*, ao mesmo tempo em que floresciam estudos de base estruturalista, com vista ao estudo das ideias presentes no CLG, estudos de linguística histórica também eram feitos:

Assim, concomitantemente se esgarçava a oposição metodológica que antagonizava os férteis conceitos saussurianos e também se voltava a linguística para os dados da língua enquanto fenômenos históricos, depois de rigoroso jejum que excluía o corpus de dados da metodologia e da análise linguísticas (SILVA, 2008, p. 25, *grifo nosso*)

Se, para fins didáticos, há uma separação entre Linguística Histórica e Estruturalismo, isso não significa que a publicação da obra máxima

de Saussure tenha encerrado os estudos históricos da língua. Talvez, essa confusão tenha origem na forma como didaticamente, e apenas por escolha didática, ao se falar em Estruturalismo não se fale mais em Linguística Histórica, dando a falsa impressão de que este tipo de estudo se fazia apenas no século XIX.

3 O LEGADO DE SAUSSURE: SAUSSURE ONTEM, SAUSSURE HOJE

Uma ramificação básica da falsa ideia linguística apresentada acima é pensar que só se fez Estruturalismo até a década de 1960, conforme exposto anteriormente. As consequências deste pensamento são diversas, entre as quais podemos elencar: (i) quem pensa dessa forma há de acreditar que não se faz pesquisas com base nos princípios propostos por Saussure no CLG, o que é um mero engano; (ii) acreditar que ler o Curso de Linguística Geral, na atualidade, seria, por consequência, perda de tempo. Em posfácio da mais nova tradução do Curso publicada no Brasil (2021), Marcos Bagno nos revela os motivos de se traduzir e ler Saussure na atualidade:

A discussão a seguir se faz num tom marcadamente crítico, na tentativa de se contrapor com firmeza a uma narrativa já tradicional, que tem atribuído ao *Curso de Linguística Geral* o papel de divisor de águas na história do pensamento ocidental acerca da linguagem e das línguas. Ela não visa, porém, a desmerecer a obra, mas antes a situá-la num lugar, sem dúvida, mais modesto, mas nem por isso desimportante. (BAGNO, 2021, p. 322, *grifo nosso*).

Fizemos destaque do grifo para mostrar que os estudiosos da historiografia linguística não tomam Saussure, nem seus antecedentes, como ultrapassados ou perdidos no tempo. Muito pelo contrário, embora não seja nosso objetivo tratar aqui do estudo feito por Marcos Bagno e outros autores na atualidade sobre Saussure e o Estruturalismo, queremos mostrar que há, sim, interesse atual pelo pensamento do linguista suíço e que ainda se faz pesquisas tendo por base pressupostos levantados por Saussure em seu livro mais conhecido.

3.1 O surgimento do Estruturalismo

Embora a palavra “estrutura” esteja poucas vezes no Curso de Linguística Geral, publicado em 1916, “costuma ser a ele que os linguistas do século XX se referem como fundador da linguística estrutural” (ALTMAN, 2021, p. 11). Saussure, nessa obra, enfatiza a ideia de que a língua é “um sistema, ou seja, um conjunto de unidades que obedecem a certos princípios de funcionamento, constituindo um todo coerente” (COSTA, 2020, p. 114). Dessa forma, está exposto no CLG que a língua é um todo coeso, relacionado entre si, que funciona a partir de um sistema de regras constitutivas de um sistema. Esse sistema organiza a língua seguindo leis internas, isto é, estabelecidas dentro do próprio sistema.

Sobre esse preceito básico está desenvolvida a ideia de língua para Saussure. Sobre ele irá se desenvolver o Estruturalismo linguístico, que absorve a ideia de língua para Saussure e a implementa como método de análise linguística. Algumas dicotomias saussurianas tornaram-se fundamentais para o entendimento do Estruturalismo: (i) *língua e fala*, sendo a língua o lado social da linguagem, e a fala o seu lado individual; (ii) *sincronia e diacronia*, sendo o estudo sincrônico aquele voltado para a “descrição de um determinado estado dessa língua em um determinado momento no tempo”, e o estudo diacrônico aquele que “busca estabelecer uma comparação entre dois momentos da evolução histórica de uma determinada língua” (COSTA, 2020, p. 117); *sintagma e paradigma*, sendo a relação sintagmática aquela estabelecida entre as partes constitutivas de uma sentença levando em consideração a distribuição linear das unidades na estrutura sintática, e a relação paradigmática a relacionada “à associação mental que se dá entre a unidade linguística que ocupa um determinado contexto (uma determinada posição na frase) e todas as outras unidades ausentes que [...] poderiam substituí-la” (COSTA, 2020, p. 121).

A historiografia linguística tem falado de “estruturalismos”, pois o desenvolvimento das ideias de Saussure ganhou alguns traços distintivos ao longo do tempo e mesmo devido a sua separação no espaço. Fala-se constantemente em dois Estruturalismos principais: o Estruturalismo europeu e o Estruturalismo americano, mas o ponto central de todos eles “é o denominado *modelo meio-fim*, que se caracteriza pelo tratamento da língua como ferramenta, instrumento, veículo, etc. de comunicação” (ALTMAN, 2021, p. 12). Tal modelo, responsável pelo nascimento das ideias estruturalistas, eram os presentes nas ideias do Círculo Linguístico de Praga (1928-1939).

Embora as ideias linguísticas tenham evoluído desde que o Círculo Linguístico de Praga começou a desenvolver as noções estruturalistas, tendo como base algumas ideias de Saussure, é possível notar, na atualidade, estudos que dialogam com concepções oriundas das postulações iniciais presentes no CLG. O estudo que pretendemos analisar a partir daqui traz justamente este tipo de abordagem.

4 ESTUDO ATUAL

Neste tópico, trataremos do trabalho “Integração de predicados nominais em parser: uma experiência com as construções com o verbo-suporte *dar* em português brasileiro”, escrito por Amanda Rassi, Jorge Batista, Oto Vale e Nuno Mamede e publicado, em 2018, na revista científica “ALFA: Revista de Linguística”. Inicialmente, é importante entender o que são verbos-suporte e construções com verbo-suporte (CVS). Os verbos-suporte (Vsup), segundo Neves (1999, *apud* DAVEL, 2011, p. 32), são verbos com o significado lexical esvaziado, que forma, junto com o seu complemento (objeto direto), um significado global que, geralmente, corresponde ao verbo pleno da língua. Esses verbos “não constituem o núcleo do predicado para o preenchimento da estrutura argumental na construção de orações, porque dividem a responsabilidade da predicação com o nome (nome predicativo – Npred)

que com ele compõe a combinatória” (DAVEL, 2011, p. 32). Vale destacar que os verbos-suporte e os nomes predicativos formam o predicado nominal.

Assim, as construções com verbos-suporte são construções sintáticas formadas por um verbo-suporte + sintagma nominal. As CVS equivalem à associação de um verbo leve semanticamente, verbo-suporte, com um sintagma nominal, dado que esses dois vocábulos juntos formam um significado global especial, como “dar exemplo”, “dar início”, dentre outros (CHISHMAN e ABREU, 2014, p. 154). A partir dessas explicações, podemos iniciar, de fato, a explanação sobre o trabalho citado no início do tópico, o qual teve como objetivo: i) fazer a descrição da metodologia para a integração de predicados nominais, com CVS, no XIP, um analisador sintático automático e ii) mostrar os resultados da integração das construções com o verbo-suporte “dar” na STRING².

Isso foi feito para contribuir com as tarefas de processamento das CVS, pois, de acordo com Rassi *et al.* (2018, p. 544), essas construções são consideradas fenômenos complexos e, desse modo, apresentam desafios para seu processamento automático, fazendo com que os analisadores sintáticos não abranjam esse fenômeno. Para cumprir tais objetivos, foi feita uma análise linguística das construções com verbo-suporte, em que foi adotada uma formalização dos dados baseada na proposta do Léxico-Gramática³, seguida essa análise, houve a inserção desses dados na STRING e a avaliação do resultado do sistema com base na anotação manual de um *corpus* (RASSI *et al.*, 2018, p. 545).

Com o intuito de construir o *corpus* da pesquisa, a procura por combinações de um dos verbos-suporte (dar, fazer, ter) com um dos nomes predicativos foi realizada no *corpus* PLN.Br, considerando

² Em Python, linguagem de programação para manipulação de textos, as STRINGS são identificadas como um conjunto contínuo de caracteres representados entre aspas (que podem ser simples ou duplas).

³Léxico-Gramática é simultaneamente um método e uma prática efetiva de descrição formal das línguas, desenvolvidos em paralelo por Maurice Gross a partir do fim dos anos 1960, o método e a prática nutrindo-se mutuamente.

apenas as combinações das matrizes do Léxico-Gramática. Dessa busca, foi selecionada uma amostra composta por 2.646 frases, essas frases foram anotadas manualmente por cinco anotadores falantes nativos do Português e especialistas em CVS e, para cada frase, foi dado um código que corresponde ao tipo de construção sintática indicada pelo par {Vsup, Npred}.

Os códigos distribuídos foram: CVS-STANDARD, para construções com verbo-suporte standard, exemplo: *(dar, tapa) Ana **deu** um **tapa** em Rui.*; CVS-CONVERSE, para construções com verbo-suporte converso, exemplo: *(levar, tapa)Rui **levou** um **tapa** de Ana.*; VOPC, para construções com verbo operador causativo, exemplo: *(dar, medo) O vento **deu medo** em Ana.*; e OTHER, para qualquer outro tipo de construção.

Após a distribuição dos códigos para cada sentença, essas anotações foram tabuladas em 5 colunas e, em seguida, comparadas para calcular a concordância entre os anotadores. A partir dessa amostra, os autores selecionaram todas as frases que tinham o verbo dar, ou uma de suas variantes standard e converse, e um nome predicativo que tinham sido anotadas com o mesmo código por, pelo menos, três anotadores, assim, formando uma subamostra composta por 580 frases. Posteriormente, esses dados foram integrados na STRING.

A STRING extraiu corretamente regras de dependência para 350 frases das 580 analisadas, porém extraiu de modo incorreto a dependência de 91 frases e não extraiu nenhuma dependência de 139 frases, das 114 deveriam ter sido extraídas e 25, realmente, não deveriam ter sido extraídas (RASSI *et al.*, 2018, p. 553). Depois dessa primeira avaliação do sistema, ocorreu a tentativa de solucionar os problemas e, na segunda avaliação, a performance do sistema melhorou, a precisão aumentou em 6% e a cobertura aumentou em 12%.

Como resultado:

Foi produzido um golden standard de construções com o verbo-suporte dar e suas variantes para o Português. Esse golden standard consiste em um corpus anotado automaticamente com as dependências SUPPORT[vsup-standard] e SUPPORT[vsup-converse] pela STRING e revisado manualmente por uma equipe de linguistas (RASSI, *et al.*, 2018, p. 566).

Os autores ainda pretendem integrar também à STRING as matrizes do Léxico-Gramática referentes às construções nominais com os verbos-suporte “fazer” e “ter” e analisar a performance do sistema utilizando na íntegra as 2.646 frases anotadas manualmente.

4.1 Relações com o Estruturalismo

Como já foi dito ao decorrer deste ensaio, uma epistemologia linguística não deixa de ser estudada quando outra surge e é isso que pretendemos evidenciar neste tópico, mostrando que, ainda hoje, no século XXI, existem pesquisas relacionadas ao Estruturalismo. O trabalho apresentado anteriormente, “Integração de predicados nominais em parser: uma experiência com as construções com o verbo-suporte *dar* em português brasileiro”, faz parte da Linguística Computacional, “área responsável pela investigação do tratamento computacional da linguagem e das línguas naturais” (OTHERO, 2006, p. 342), e é um exemplo de pesquisas atuais com características estruturalistas.

No estudo em questão, assim como no Estruturalismo, a língua é tida como um sistema. Outro ponto em comum é a análise estrutural da língua. Para Saussure, a Linguística deve se dedicar unicamente ao estudo da língua, uma vez que esta é forma, ou seja, estrutura. Ele defende que a estrutura da língua precisa ser analisada a partir das suas relações internas, abandonando os fatores externos como sociedade e cultura, por exemplo. E isso acontece no trabalho, pois, nele, a língua é estudada por ela mesma, focando na sua estrutura sem considerar os fatores extralinguísticos.

Nessa tarefa, o artigo em análise se aproxima da ideia saussuriana de língua enquanto sistema, uma vez que, ao considerar a estrutura sintática do português brasileiro, o artigo analisa as combinações possíveis para a detecção de verbos-suportes dentro deste sistema linguístico. Não há qualquer fator externo que seja analisado nesse quesito. O que importa para as pesquisas feitas são os pares que podem representar ocorrências sintagmáticas de construções com o verbo suporta dar. Ao final do trabalho, o golden standard⁴ pode coletar elementos que se apresentam em relação paradigmáticas dentro do sistema do português brasileiro para construções que envolvem essa estrutura linguística.

Ademais, o trabalho segue o método síncrono de investigação linguística, que tem o objetivo de estudar uma língua em um determinado momento do tempo. Esse método foi priorizado por Saussure, visto que, para ele, “o linguista deve estudar principalmente o sistema da língua, observando como se configuram as relações internas entre seus elementos em um determinado momento do tempo, pois, para os falantes, a realidade da língua é o seu estado sincrônico” (COSTA, 2020, p. 118). Baseado nesses pontos, podemos perceber que o fato de o Estruturalismo ter surgido há muito tempo não anula a possibilidade de ele estar presente em pesquisas atuais, mostrando que, sim, ainda se faz Estruturalismo.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este ensaio teve o objetivo de mostrar que as epistemologias linguísticas não deixam de ser estudadas a partir do surgimento de outras, com foco no Estruturalismo, fundado em 1916 por Saussure. A partir da análise das relações do estudo “Integração de predicados nominais em parser: uma experiência com as construções com o verbo-suporte *dar* em português brasileiro”, publicado em 2018, com o

⁴Corpora com anotações linguísticas revistas por humanos.

Estruturalismo, foi possível cumprir o objetivo principal, pois ficou evidente a presença da epistemologia citada no estudo analisado, alguns pontos que comprovam isso são: a língua tida como um sistema, a análise estrutural da língua, a desconsideração de fatores extralinguísticos e o estudo síncrono da língua.

Assim, esperamos contribuir, principalmente, na formação dos graduandos em Letras, para que esses não tenham ideias falsas a respeito do estudo das epistemologias linguísticas, ficando claro, desde sempre, que podemos, em qualquer momento, fazer pesquisas baseadas nessa várias epistemologias linguísticas, mesmo as mais antigas, pois elas não deixarão de estarem presentes no nosso meio acadêmico.

REFERÊNCIAS

- ALTMAN, Cristina. **A guerra fria estruturalista: estudos em historiografia linguística brasileira**. 1.ed. São Paulo: Parábola editorial, 2021.
- BAGNO, Marcos. Excurso crítico para uma leitura incontornável. In: SAUSSURE, Ferdinand de. **Curso de Linguística Geral**. 1.ed. São Paulo: Parábola editorial, 2021, p. 322-378.
- CHISHMAN, Rove Luiza de Oliveira; ABREU, Debora Tais Batista de. Construções com verbo suporte: propriedades gramaticais e discursivas. **Linha D'Água**, v. 27, n. 1, p. 153-168, 2014.
- COSTA, Marcos Antônio. Estruturalismo. In: MARTELOTTA, Mário Eduardo (Org.). **Manual de Linguística**. São Paulo: Contexto, 2020, p. 113-126.
- DAVEL, Alzira. Um estudo sobre o verbo-suporte na construção dar+SN. **PERcursos Linguísticos**, v. 1, n. 3, 2011.
- RASSI, Amanda; BAPTISTA, Jorge; VALE, Oto; MAMEDE, Nuno. Integração de predicados nominais em parser: uma experiência com as construções como verbo-suporte *darem* português brasileiro. **ALFA: Revista de Linguística (UNESP.ONLINE)**, v. 62, p. 543-571, 2018.
- SILVA, Rosa Virgínia Mattos e. **Caminhos da linguística histórica: ouvir o inaudível**. 1.ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- OTHERO, Gabriel de Ávila. Linguística Computacional: uma breve introdução. **Letras de hoje**, v. 41, n. 2, 2006.

CAPÍTULO III

A PRESENÇA DA VARIAÇÃO LINGUÍSTICA NA LEITURA EM VOZ ALTA COMO INDICATIVO DE PROFICIÊNCIA LEITORA

Beatriz de Oliveira Matos
Emily Maria dos Santos

1 INTRODUÇÃO

A leitura, segundo Braibant (1997, *apud* SALES, 2002, p. 321), é composta por múltiplos processos interdependentes, sendo fundamentais o reconhecimento de palavras e a compreensão da mensagem escrita. Numa visão cognitiva, ler é “processar informações: transformar escrita em fala, ou escrita em significado. Qualquer pessoa que tenha aprendido a ler terá adquirido um sistema mental de processamento de informações capaz de realizar essas transformações” (COLTHEART, 2013, p. 24).

“A leitura em voz alta, especificamente, envolve dois processos: decodificação, que diz respeito à transposição de signos escritos para dados orais; e compreensão, processo decorrente do anterior, que se refere à atribuição de sentidos às informações decodificadas” (SOUZA; SILVA; JUNIOR, 2020, p. 168). Duas rotas podem ser realizadas durante a leitura em voz alta, a rota lexical e a rota fonológica, que recebem o nome de Modelos de Leitura de Dupla Rota. As rotas de leitura são processos utilizados pelo leitor no reconhecimento da palavra escrita (MACHADO, 2018, p. 200).

Para a leitura ocorrer pela rota fonológica, de acordo com Coltheart (2013), o leitor precisa identificar a forma fonológica da palavra e, para isso, ele deve conhecer as regras de convenção entre grafema e fonema. “Esta rota permite ler palavras não familiares e pseudopalavras, e garante precisão na leitura de palavras regulares, mas não de palavras irregulares” (FREITAG; SÁ, 2019, p. 44). A rota lexical, por sua vez, é normalmente usada por leitores que possuem o processo de decodificação automatizado (MACHADO, 2018, p. 200); o leitor reconhece as palavras que estão no seu léxico mental, e as produz conforme seu repertório sociolinguístico.

A leitura pela rota lexical envolve procurar uma palavra em um léxico mental que contém conhecimento sobre as grafias e pronúncias de sequências de letras que formam palavras reais (e, assim, estão presentes no léxico); a leitura pela rota não lexical não faz referência a esse léxico, mas envolve fazer uso de regras que relacionam segmentos da ortografia com segmentos da fonologia. (COLTHEART, 2013)

No português, há variação na relação grafofonêmica e essa variação também passa para a leitura em voz alta, e essa transposição pode ajudar na avaliação da fluência em leitura em voz alta (MACHADO; FREITAG, 2019, p. 134): “A presença da variação linguística na leitura não pode ser considerada erro, mas sim pista de acesso à rota lexical e, por conseguinte, da automaticidade na decodificação, um requisito da leitura” (FREITAG; SÁ, 2019, p. 46).

Hora e Aquino (2012), Machado (2018), Sá (2019), Freitag e Sá (2019) pesquisaram a relação entre leitura em voz alta, variação linguística e compreensão leitora em estudantes da educação básica e afirmam que a passagem de traços variáveis da fala para a leitura em voz alta pode indicar acesso à rota lexical e automaticidade na decodificação e proficiência leitora. Diante disso, o presente estudo, alinhado ao trabalho de Souza, Silva e Júnior (2020), visa analisar fenômenos fonológicos variáveis na leitura em voz alta de estudantes da Universidade Federal de Sergipe como inícios de automaticidade na decodificação e proficiência leitora. Para tanto, elaboramos um texto para leitura em voz alta com gatilhos para produção dos fenômenos fonético-fonológicos variáveis investigados, quais sejam: monotongação crescente e decrescente (/ej/, /aj/, /ow/), desnasalização de ditongo nasal átono final e palatalização em ambiente regressivo e progressivo.

Este relatório se estrutura da seguinte forma: inicialmente, os fenômenos estudados são apresentados, bem como trabalhos sobre variação linguística na leitura em voz alta. Posteriormente, são descritos os objetivos, a metodologia, a justificativa da ausência dos resultados e as conclusões; seguidos das perspectivas de futuros trabalhos e as referências bibliográficas. Por fim, são apresentadas as atividades realizadas concomitante à pesquisa e a justificativa de alteração no plano de trabalho.

2 FENÔMENOS-ALVO

Nesta seção, apresentamos brevemente os cinco fenômenos fonológicos variáveis no português considerados na leitura em voz alta.

2.1 Monotongação

No português, ditongo é o encontro de uma semivogal com uma vogal. A monotongação é o processo fonético-fonológico em que ocorre a redução do *glide* do ditongo, podendo acontecer em ditongos crescentes (*paciência* ~ *paciênça*; *negócio* ~ *negóço*; *espécie* ~ *especi*) e em ditongos decrescentes (*beijo* ~ *bejo*; *caixa* ~ *caxa*; *touro* ~ *toro*). Estudos sociolinguísticos apontam que a monotongação dos ditongos decrescentes tem comportamento estável no português, sendo regra categórica a monotongação do ditongo /ow/ em todos os contextos; e regra semicategórica a monotongação dos ditongos /ej/ e /aj/, dependendo do contexto fonológico seguinte (CRISTOFOLINI, 2011; TOLEDO, 2013; SIMIONI; RODRIGUES, 2014; ARAUJO; BORGES, 2019). Nos ditongos crescentes, há interferência da saliência das vogais: quando não há saliência entre as vogais, como em *árduo*, o apagamento é regra categórica em todos as situações; mas quando há saliência entre as vogais, como em *ciência*, a monotongação pode ser associada à baixa escolarização do falante (HORA, 2012).

Araujo e Borges (2018) analisaram as crenças e as atitudes linguísticas de 60 estudantes, sendo 30 mulheres e 30 homens, da Universidade Federal de Sergipe, *campus* Prof. Alberto Carvalho, localizado em Itabaiana-SE, quanto ao fenômeno da monotongação dos ditongos decrescentes e crescentes. A coleta de dados foi realizada através de um questionário de atitudes linguísticas formado de seis perguntas subjetivas, que tratam do emprego do fenômeno, quanto aos aspectos estéticos/de adequação e social Araujo e Borges (2018) analisaram as crenças e as atitudes linguísticas de 60 estudantes, sendo 30 mulheres e 30 homens, da Universidade Federal de Sergipe, *campus* Prof. Alberto Carvalho, localizado em Itabaiana-SE, quanto ao fenômeno da monotongação dos ditongos decrescentes e crescentes. A coleta de dados foi realizada através de um questionário de atitudes

linguísticas formado de seis perguntas subjetivas, que tratam do emprego do fenômeno, quanto aos aspectos estéticos/de adequação e social. Em relação à monotongação do ditongo crescente, a maioria (97%) dos estudantes afirmaram não utilizar e justificaram que essa forma é utilizada por pessoas mais velhas, que moram na zona rural ou que são analfabetas; tratando-se da monotongação do ditongo decrescente houve mais aceitação, pois, a maior parte dos estudantes (78%) admitiram realizar o traço variável. Quanto ao julgamento do fenômeno, 47% dos participantes avaliaram a realização da monotongação do ditongo crescente como “errada”, 27% disseram que era “estranha”, 23% avaliaram como “normal” e 3% como “cultural”. Contudo, tratando-se da monotongação em ditongo decrescente, 82% dos participantes julgaram como “normal”, 8% como “correta” e 7% como “errada”, os outros 3% avaliaram o fenômeno como “prático” e “bonito”, os participantes alegaram que essa forma está presente no seu dia a dia.

2.2 Desnasalização de ditongo nasal átono final

A desnasalização de ditongo nasal átono final é o processo em que se apaga o segmento nasal em nomes (*mensagem ~ message*) e em verbos na terceira pessoa do plural (*tornaram ~ tornar*). Este fenômeno nos verbos envolve relações morfossintáticas e ocorre de modo estável no português, sendo sensível ao monitoramento estilístico; nos nomes também há sensibilidade estilística e associação à ruralidade e à escolaridade do falante (GOMES; MESQUITA; FAGUNDES, 2013; GOMES, 2017).

Alves (2019) estudou a realização da desnasalização do ditongo nasal átono final na fala de 64 falantes residentes na cidade de Belém – Pará. Três dimensões sociais foram selecionadas: diassexual (homem e mulher), diageracional (geração de 18 a 25 anos e geração acima dos 50 anos) e diastrática (ensino fundamental e ensino superior). Para a coleta de dados foram utilizadas duas perguntas: 1) “Quando se pega um transporte de uma cidade para outra, como se chama aquilo que se tem

que pagar para poder viajar?”, em que se espera a resposta “passagem” e 2) “Adão foi o primeiro?” que tem como resposta esperada “homem”.

Houve 128 respostas, das quais 37,5% apresentaram variantes com desnasalização. Foi constatado que na dimensão diassexual, 39% dos homens realizaram as variantes desnasalizadas e 35,9% das mulheres realizaram o fenômeno; observa-se que houve quase um equilíbrio na quantidade das realizações, assim, não é possível dizer que o sexo seja um fator condicionador para a realização da variante. Na dimensão diageracional, as duas gerações apresentaram a mesma frequência de realização do fenômeno, 37,5%. Já na dimensão diastrática, 64% dos participantes que estudaram até o ensino fundamental realizaram as variantes desnasalizadas, enquanto, somente, 10% das que possuem o ensino superior realizaram o fenômeno. Dessa forma, foi possível verificar que a escolaridade é um fator determinante na desnasalização, podendo afirmar que a realização da desnasalização do ditongo átono final está ligada aos grupos de pessoas com baixa escolaridade.

2.3 Palatalização

A palatalização acontece quando um fonema que não é palatal é pronunciado como palatal (*oito* ~ *otʃu*; *tia* ~ *tʃia*) (CARDOSO, p. 48). A palatalização de /t/ e /d/ pode ocorrer em dois ambientes fonológicos: em ambiente regressivo, desencadeado pela vogal [i] sucedendo a consoante, como em *tia* ~ *tʃia*; e em ambiente progressivo quando o *glide* [j] antecede a consoante, como em *oito* ~ *otʃu*. Os contextos fonológicos têm comportamentos sociolinguísticos distintos, enquanto a variante palatalizada regressiva é tida como de prestígio; a variante progressiva é estigmatizada negativamente (RIBEIRO; CORRÊA, 2018).

Ribeiro e Corrêa (2018) investigaram as atitudes e percepções linguísticas de 58 pessoas residentes no interior e na capital de Sergipe em relação a palatalização regressiva e progressiva. 48 estímulos com contextos de palatalização regressiva, progressiva e frases distratoras

foram criados para serem aplicados utilizando a técnica de *matched guise*. Os resultados apontaram que os participantes julgaram negativamente a palatalização em ambiente progressivo, “caracterizando essa forma como sendo típica de pessoas do interior, de baixa escolarização, que falam informalmente, que não falam bem e não falam bonito.” (RIBEIRO; CORRÊA, 2018, p. 122), enquanto a palatalização em ambiente regressivo foi julgada positivamente, “como fala bonita, de pessoas escolarizadas e formais, principalmente residentes na capital e que falam bem” (RIBEIRO; CORRÊA, 2018, p. 122).

3 VARIAÇÃO LINGUÍSTICA NA LEITURA EM VOZ ALTA: PISTAS DE AUTOMATICIDADE NA DECODIFICAÇÃO E PROFICIÊNCIA LEITORA

Estudos sociolinguísticos (HORA; AQUINO, 2012; PINHEIRO *et al.*, 2017; MACHADO, 2018; CARDOSO; PINHEIRO; SILVA, 2019; FREITAG; SÁ, 2019; SOUZA; SILVA; JÚNIOR, 2020 e outros) investigaram a presença da variação linguística na leitura em voz alta. Os resultados mostram que a realização dos fenômenos variáveis da fala na leitura em voz alta indica acesso a rota lexical e, conseqüentemente, automaticidade na decodificação. A seguir, reportamos alguns destes estudos.

Hora e Aquino (2012) estudaram a presença da ditongação, monotongação e apagamento do /d/ no grupo -ndo na leitura em voz alta de 30 alunos do 3º e 5º ano do ensino fundamental da Paraíba. Os resultados mostraram que as formas já consolidadas na fala espontânea apresentaram maior índice de ocorrência, sem afetar a fluência e a compreensão leitora. As formas estigmatizadas ocorreram com menos frequência, de acordo com os autores, isso acontece porque essas formas “são mais propensas à correção pelo professor” (HORA; AQUINO, 2012, p. 1113) e, dessa forma, acaba havendo um maior monitoramento.

Pinheiro *et al.* (2017) investigaram se os processos fonológicos de palatalização de oclusivas alveolares e de apagamento de rótico em coda

final de palavra são realizados na leitura oral de 82 estudantes dos 6º e 9º anos de um colégio estadual localizado em Aracaju – Sergipe. Os participantes leram dois textos que foram retirados de livros didáticos e foi analisado um minuto de cada leitura. Os resultados mostraram que 11% dos estudantes realizaram a palatalização regressiva, enquanto, somente, 3% deles realizaram a progressiva. O apagamento rótico em coda final de palavra foi realizado por 70% dos participantes. Isso mostra que a transposição de traços variáveis da fala para a leitura em voz alta acontece quando os fenômenos são comuns na fala espontânea.

Machado (2018) analisou a transposição de fenômenos variáveis da fala para a leitura em voz alta de 74 estudantes do 6º ano do ensino fundamental de duas escolas públicas de Sergipe. Foram três os fenômenos analisados: monotongação, apagamento do /R/ em coda e concordância nominal. As gravações foram realizadas em 2016 e os participantes tinha entre 10 e 14 anos de idade. O primeiro minuto da leitura em voz de dois textos foi analisado. Os resultados mostraram que os fenômenos de monotongação e apagamento do /R/ em coda final de sílaba foram realizados na leitura em voz alta, sendo a monotongação realizada por 79% dos estudantes e o apagamento do /R/ em coda final de sílaba por 60% deles; a concordância nominal foi mantida pela maioria dos participantes (93%). Dessa forma, verificou-se que os traços linguísticos menos salientes foram transpostos para a leitura em voz alta, assim, foi estabelecida a transposição desses traços com as rotas de leitura, pois o uso da rota lexical explica a presença da variação linguística na leitura em voz alta, “uma vez que o leitor faz uso de seu repertório linguístico para tentar compreender o texto lido, demonstrando ser um leitor proficiente” (MACHADO, 2018, p. 215).

Cardoso, Pinheiro e Silva (2019) analisaram o apagamento do /d/ no segmento /ndo/ na leitura em voz alta de 20 estudantes, sendo 10 do nível médio e 10 do nível superior de Aracaju, Sergipe. Os resultados apontaram que na leitura em voz alta o apagamento do /d/ no segmento /ndo/ (32%) acontece menos do que na fala (60%), dessa

forma, pode-se afirmar que há mais monitoramento na leitura do que na fala, “reforçando o traço de marcador estilístico associado ao fenômeno” (CARDOSO; PINHEIRO; SILVA, 2019, p. 184).

Freitag e Sá (2019) pesquisaram a relação da presença da variação linguística na leitura em voz alta com o sucesso na aprendizagem de leitura oral. Participaram da coleta de dados 21 estudantes do 3º ano do ensino fundamental de uma escola municipal localizada em São Cristóvão – Sergipe. Os fenômenos observados foram: a monotongação, a ditongação, a realização do /R/ em coda silábica e a realização da lateral palatal. Foi constatado que os participantes que tiveram melhor desempenho no teste de compreensão leitora foram os que realizaram mais traços variáveis da fala na leitura em voz alta, “sugerindo uma relação entre consciência sociolinguística e sucesso na aprendizagem inicial da leitura” (FREITAG; SÁ, 2019, p. 60).

Souza, Silva e Júnior (2020) analisaram se traços variáveis da fala são transpostos para a leitura em voz alta de estudantes universitários. Para a coleta de dados, foram realizadas 10 entrevistas sociolinguísticas e 50 leituras em voz alta de estudantes da Universidade Federal de Sergipe (UFS). Foram analisados os fenômenos fonológicos do apagamento do fonema /d/ no segmento /Ndo/, a desnasalização de ditongo nasal átono final, a monotongação de ditongo decrescente, o apagamento de /R/ em coda final de palavra e o apagamento de /S/ em coda final de palavra.

Os resultados indicaram que os fenômenos variáveis foram transpostos para a leitura em voz alta de acordo com o grau de apreciação social dos traços e os fenômenos menos salientes foram os que mais ocorreram na leitura em voz alta, assim, “fornecendo pistas do nível de automaticidade na decodificação e proficiência leitora” (SOUZA; SILVA; JÚNIOR, 2020, p. 167).

4 OBJETIVOS

Inicialmente, o objetivo da pesquisa era elaborar testes do tipo *matched* e *verbal guise* para medir a relação entre julgamento, saliência e esforço cognitivo; porém, devido ao atual contexto de pandemia, o plano de trabalho foi readequado na tentativa de ser desenvolvido remotamente.

Diante disso, os objetivos do presente trabalho são: i) elaborar narrativa para ser lida em voz alta por estudantes da Universidade Federal de Sergipe que contemple gatilhos para os fenômenos variáveis investigados: monotongação crescente e decrescente, desnasalização de ditongo nasal átono final e palatalização em ambiente regressivo e progressivo; e ii) analisar fenômenos linguísticos variáveis na leitura em voz alta de estudantes universitários como inícios de automaticidade na decodificação e na proficiência leitora.

5 METODOLOGIA

Para a realização do teste de leitura em voz alta, foi elaborado um texto narrativo (Figura 1) com gatilhos para a produção dos processos fonológicos variáveis sob análise, a saber: monotongação crescente e decrescente, desnasalização de ditongo nasal átono final e palatalização em ambiente regressivo e progressivo.

O texto, com 414 palavras, foi preparado para a tarefa de leitura, com padronização de espaçamentos, interlinearização, alinhamento e tamanho de fonte, conforme protocolos de documentação de leitura em voz alta.

Figura 1 – Texto elaborado para o teste e os itens lexicais considerados

O passar do dia

Elaboração própria

Todos os dias, quando **Márcia** acordava, a **primeira** coisa que fazia era olhar data e horas. Nesse **dia**, não foi **iferente**, **eram sete** horas da manhã de um sábado, dois de março, seu **aniversário**, e ainda não havia recebido nenhuma **mensagem**.

Imediatamente, **lembrou** do seu aniversário de **dezoito** anos. Nesse **dia**, foi acordada **cedinho** por sua mãe, de quem recebeu os primeiros parabéns e **ganhou** um singelo **beijo** na testa. Seu pai, apesar de ser um **homem** sério e **distante**, tratava o segundo **dia** do mês de março como a data mais **importante** do ano. **Neste** ano **especialmente**, ele dizia orgulhoso: – agora minha filha é uma mulher, vai entrar para **faculdade**. Todos da família **estavam** felizes, pois, **recentemente**, a nova mulher da casa havia ingressado para o curso de **Ciência** da Computação na **universidade** federal.

Mas o tempo **passou**. Márcia agora estava com o coração apertado de **saudades** e pensando em como tudo era mais fácil e bonito quando se é **jovem**. **Respirou** fundo e **levantou**, afinal, continuava sendo seu aniversário e a manhã era a **parte** do **dia** de que mais gostava. **Colocou** para tocar sua música preferida, “**Muito pouco**”, na voz de Maria Rita, **tomou** banho e **vestiu** sua melhor **roupa**, um **vestido** – mesmo que não fosse fazer nada ela gostava de estar bonita.

Voltou a olhar o celular e **ficou contente** quando viu que sua melhor amiga de **infância** havia **deixado** uma **mensagem**. Elas **tornaram-se** amigas na **primeira** **série** do ensino fundamental. As duas **foram** as responsáveis por carregar a **bandeira** do Brasil durante o desfile cívico de **sete** de **setembro**.

No decorrer da manhã, Márcia **continuou** recebendo mensagens e também ligações, mas estava ficando preocupada. Sua mãe, que sempre era a **primeira**, ainda não havia mandado nada. Márcia estava **triste**, pois, no **dia** em que completava seus **vinte** e **oito** anos, **sentia-se** esquecida e sozinha.

A fome chegou avisando que era hora de almoçar. Ela **pediu** comida no seu **restaurante** favorito e, enquanto esperava, **ouvia** música. A campainha **tocou**. **Márcia** **ficou** impressionada com a rapidez da entrega e foi abrir a porta. Quando abriu: SURPRESA! Sua mãe e seu pai **estavam** à porta com bolo e balões. **Márcia** não conseguiu conter a emoção e **começou** a chorar sem parar, estava muito feliz.

E o **dia** seguiu feliz. Ao final, na hora de dormir, **Márcia** sorriu e **pensou**: apesar de não ser mais tão **jovem** e as coisas não **serem** mais tão fáceis, os pais **continuam** deixando a vida mais bonita.

- Palatalização - ambiente regressivo
- Palatalização – ambiente progressivo
- Monotongação crescente
- Monotongação decrescente
- Desnasalização de ditongo nasal átono final

Fonte: Elaboração própria.

A aplicação do teste de leitura oral, numa versão online, aguarda a instalação de um sistema remoto, solicitada via Memorando Eletrônico N° 16/2020 – LAMID (11.11.23.06.01) (anexo ao relatório); mas sem resposta até a escrita do presente relatório. Considerando a necessidade de preservar a autoria do produto desenvolvido (o teste de leitura em voz alta), estamos em processo de publicação de nota técnica do teste, a fim de garantir a propriedade intelectual e a possibilidade de replicação posterior.

6 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Por conta do distanciamento social, não foi possível realizar a aplicação do teste, uma vez que demanda coleta de campo. Foi solicitado à Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa (POSGRAP) a instalação de um sistema remoto para a realização de uma versão online do teste, via Memorando Eletrônico N° 16/2020 - LAMID (11.11.23.06.01) (anexo ao relatório); porém, não houve resposta até a finalização do presente relatório.

7 CONCLUSÕES

Com base nas leituras realizadas para a realização desta pesquisa, foi possível constatar que a realização de traços linguísticos variáveis da fala na leitura em voz alta indica automaticidade na decodificação e proficiência de leitura. Neste sentido, a aplicação de um teste de leitura oral como o proposto neste trabalho pode contribuir na avaliação da fluência em leitura em voz alta e na proposição de ações de letramento, bem como para a compreensão da avaliação social de variáveis linguísticas.

8 PERSPECTIVAS DE FUTUROS TRABALHOS

Pretendo dar continuidade, juntamente com os meus colegas, à ação de letramento acadêmico “LEIA-SE”; seguir na pesquisa científica na área da Sociolinguística e, assim que for viável, finalizar a execução deste trabalho, aplicando o teste e analisando e discutindo os resultados.

9 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Frente ao contexto de isolamento social recomendado, o presente plano de trabalho foi readequado com vistas ao seu desenvolvimento remoto, sob orientação e supervisão da professora orientadora. Inicialmente, o objetivo da pesquisa era elaborar testes do tipo *matched* e *verbal guise* para medir a relação entre julgamento, saliência e esforço cognitivo; porém, devido ao atual contexto de pandemia, o plano de trabalho foi readequado na tentativa de ser desenvolvido remotamente.

Diante disso, os objetivos do presente trabalho são: i) elaborar narrativa para ser lida em voz alta por estudantes da Universidade Federal de Sergipe que contemple gatilhos para os fenômenos variáveis investigados: monotongação crescente e decrescente, desnasalização de ditongo nasal átono final e palatalização em ambiente regressivo e progressivo; e ii) analisar fenômenos linguísticos variáveis na leitura em voz alta de estudantes universitários como inícios de automaticidade na decodificação e proficiência leitora.

REFERÊNCIAS

ALVES, Fábio Luidy de Oliveira. A desnasalização em sílabas átonas finais no falar de Belém: um estudo de variação linguística. VII Seminário Regional de Geossociolinguística. **Variação e diversidade linguística - Anais do VII SERGEL**. Belém: UFPA/Faculdade de Letras, 2019, p. 72-77.

ANSELMO, Maricélia da Silva. **Monotongação**: um processo variacionista na prática escolar. Trabalho de conclusão de curso. Universidade Estadual da Paraíba. Guarabira, 2011.

ARAÚJO, Andréia Silva; BORGES, Damiana Karina Vieira. Atitudes linguísticas de estudantes universitários: o fenômeno da monotongação em foco. **Tabuleiro de Letras**. Vol. 12, p. 97-113, 2019.

CARDOSO, D. P. **Fonologia da Língua Portuguesa**: processos fonológicos. Disp. em: <https://www.cesadufs.com.br/ORBI/public/uploadCatalogo/16410210102012Fonologia_da_Lingua_Portuguesa_Aula_5.pdf>. Aces. 22 de jun. de 2020.

CARDOSO, Paloma Batista; PINHEIRO, Bruno Felipe Marques; SILVA, Lucas Santos. Variação do segmento /d/ no contexto /ndo/: efeitos prosódicos e de leitura. **Leitura**. N. 63, p. 174-191, 2019

CRISTOFOLINI, Carla. Estudo da monotongação de [ow] no falar florianopolitano: perspectiva acústica e sociolinguística. **Revista da Abralin**. Vol. 10, N. 1, 2011.

COLTHEART, Max. Modelando a leitura: a abordagem da dupla rota. In.: SNOWLING, Margaret J.; HULME, Charles (Org.). **A Ciência da Leitura**. Porto Alegre: Penso, 2013. p. 24-41.

FREITAG, Raquel Meister Ko.; SÁ, José Júnior de Santana. Reading aloud: linguistic variation and the success in reading early learning. **Ilha do Desterro A Journal of English Language, Literatures in English and Cultural Studies**. Vol. 72, N. 3, p. 41-62, 2019.

GOMES, Christina Abreu; MESQUITA, Cássia; FAGUNDES, Taís da Silva. Revisitando a variação entre ditongos nasais finais átonos e vogais orais na comunidade de fala do rio de janeiro. **Revista Diacrítica**. Vol. 27, N. 1, p. 153-173, 2013.

GOMES, Christina Abreu. Para além das ondas: um ponto de partida sobre o significado social da variação entre ditongo nasal átono final e vogal oral no português brasileiro. **Diacrítica**. Vol. 31, 2017.

HORA, Dermeval. Monotongação de ditongos crescentes: realidade linguística e social. In LOBO, T., CARNEIRO, Z., SOLEDADE, J., ALMEIDA, A., and RIBEIRO, S., orgs. **Rosae: linguística histórica, história das línguas e outras histórias**. Salvador: EDUFBA, 2012, pp. 349-356.

HORA, Dermeval; AQUINO, Maria de Fátima S. Da fala para a leitura: análise variacionista. **ALFA: Revista de Linguística**. Vol. 56, N. 3, 2012.

MACHADO, Alessandra Pereira Gomes. Variação linguística e leitura: fenômenos variáveis da fala na leitura em voz alta. **A Cor das Letras**, v. 19, n. 4 Especial, p. 196-218, 2018.

MACHADO, Alessandra Pereira Gomes; FREITAG, Raquel Meister Ko. Pistas dos processos de decodificação que levam à compreensão da leitura. **Letras de hoje**. Vol. 54, N. 2, p. 132-145, 2019.

PINHEIRO, B. F. M.; SILVA, L. S.; ARAUJO, Luna Costa; QUIRINO, Rayane Rocha; SOUZA, Victor Rene Andrade; FREITAG, Raquel Meister Ko.. Processos fonológicos que passam da fala para a leitura. In: AZEVEDO, Isabel.; ROIPHE, Alberto (Ed.). **Leitura, escrita e literatura: interseções e convergências**. São Cristóvão, EdUFS, 2017, p. 10-25

RIBEIRO, Cristiane Conceição de Santana; CORRÊA, Thaís Regina de Andrade. Avaliação social da palatalização de /t, d/ em Sergipe. **A Cor das Letras**, v. 19, n. 4 Especial, p. 109-123, 2018.

SÁ, José Júnior de Santana. **Da fala para a leitura em voz alta: variação linguística, tipos de leitura e desempenho na aprendizagem inicial da leitura de alunos do 3º ano do ensino fundamental**. 2019. 103 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós Graduação em Educação, Universidade Federal de Sergipe, 2019

SALLES, Jerusa Fumagalli. Processos cognitivos na leitura de palavras em crianças: relações com compreensão e tempo de leitura. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, vol.15, n.2, pp.321-331, 2002.

SILVA, Alan Reis. **Monotongação: um fenômeno fonético-fonológico na variável**. Trabalho de Conclusão de Curso. Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2019.

SIMIONI, Taíse; RODRIGUES, Éder Lupe. Monotongação de ditongos orais decrescentes na escrita de crianças de séries iniciais. **Letrônica**. Vol. 7, N. 2, p. 695-712, 2014

SOUZA, G. G. A.. **Palatalização de oclusivas alveolares em Sergipe**. Dissertação (Mestrado em Letras) – Programa de Pós Graduação em Letras, Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão. 2016.

SOUZA, R. A.; SILVA, Vitória Laís Santos; JÚNIOR, Mauro Monteiro de Araujo. Da fala à leitura: variação linguística na leitura em voz alta de estudantes da Universidade Federal de Sergipe. **Revista Porto das Letras**, v. 06, n. 01, p.167-199, 2020.

TOLEDO, Eduardo Elisalde. Estudo em tempo real da monotongação do ditongo decrescente/ej/em amostra de Porto Alegre. **Letrônica**. Vol. 6, N. 1, p. 94-107, 2013.

CAPÍTULO IV

REFORMA DO ENSINO MÉDIO: DISCUSSÃO, EM AULA, SOBRE AS MUDANÇAS NA ESTRUTURA CURRICULAR

Juliana Cardoso dos Santos
Lara Beatriz Aragão da Rocha
Emily Maria dos Santos

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho tem como objetivo apresentar a Reforma do Ensino Médio brasileiro e seus efeitos sobre os alunos que cursam essa modalidade de ensino. Elaboramos uma atividade em forma de unidade didática, que foi aplicada no Colégio Estadual Atheneu Sergipense nas turmas do terceiro ano “B” e “G” no ano de 2017, dividida em três partes e efetuadas em duas aulas completas sob supervisão das professoras Acácia Lima e Daiane Tarrago.

A reforma trabalhada consiste em uma mudança na estrutura curricular de todo o ensino médio baseada na lei 13.415 que trata da mudança de estruturas presentes no ensino médio brasileiro. Iremos, neste artigo, focar na revogação da lei 11.161, de 2005, que trata da obrigatoriedade da oferta do ensino de língua espanhola nas escolas brasileiras, pois, como estudantes e pibidianas de espanhol da Universidade Federal de Sergipe, vemos a importância de trabalhar uma língua estrangeira em sala de aula. Diante dessa revogação e de tantas outras mudanças, como a implementação do ensino integral, divisão por áreas de conhecimento em cada disciplina, ensino técnico; sentimos a necessidade de expor, ouvir e trocar opiniões de quem será afetado por essa reforma, nós e os estudantes que participaram desta atividade.

2 O ENSINO DE ESPANHOL E SEUS APARATOS LEGAIS

Vamos voltar um pouco para o início das mudanças ocorridas com o ensino de espanhol, começando pela Lei nº 11.161, de 2005, que foi sancionada no governo de Luiz Inácio Lula da Silva e continha as seguintes informações:

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º O ensino da língua espanhola, de oferta obrigatória pela escola e de matrícula facultativa para o aluno, será implantado, gradativamente, nos currículos plenos do ensino médio.

§ 1º O processo de implantação deverá estar concluído no prazo de cinco anos, a partir da implantação desta Lei.

§ 2º É facultada a inclusão da língua espanhola nos currículos plenos do ensino fundamental de 5ª a 8ª séries.

Art. 2º A oferta da língua espanhola pelas redes públicas de ensino deverá ser feita no horário regular de aula dos alunos.

Art. 3º Os sistemas públicos de ensino implantarão Centros de Ensino de Língua Estrangeira, cuja programação incluirá, necessariamente, a oferta de língua espanhola.

Art. 4º A rede privada poderá tornar disponível esta oferta por meio de diferentes estratégias que incluam desde aulas convencionais no horário normal dos alunos até a matrícula em cursos e Centro de Estudos de Língua Moderna.

Art. 5º Os Conselhos Estaduais de Educação e do Distrito Federal emitirão as normas necessárias à execução desta Lei, de acordo com as condições e peculiaridades de cada unidade federada.

Art. 6º A União, no âmbito da política nacional de educação, estimulará e apoiará os-sistemas estaduais e do Distrito Federal na execução desta Lei.

Art. 7º Esta Lei entra em vigor na data da sua publicação.

Brasília, 5 de agosto de 2005; 184º da Independência e 117º da República.

LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA

Fernando Haddad

Como vimos, a partir dessa lei, foi possível a implementação da oferta de língua espanhola em escolas públicas e particulares em horário regular e facultativo para 6º a 9º ano. Claro que por conta da fase em que o país estava passando e com os tratados econômicos com países integrantes do MERCOSUL, houve uma facilidade para a entrada dessa língua estrangeira no currículo obrigatório, como diz PARAQUETT (2009, p. 126) em seu artigo:

[...] em 1991 um acontecimento modificará, significativamente, o rumo histórico da presença do espanhol como disciplina nas escolas brasileiras: foi assinado o Tratado de Assunção, que resultou no Acordo do MERCOSUL. É verdade que as mudanças tardaram um pouco a ganhar visibilidade, mas não se pode negar a importância que esse episódio histórico teve nas relações políticas e culturais entre países da América do Sul.

Ou seja, houve avanço. Mais cursos de formação nas universidades, mais professores empregados e mais conhecimentos para os alunos brasileiros sobre a língua dos países vizinhos. Além disso, o ensino de espanhol ganhou um capítulo só dele nas *Orientações Curriculares para o ensino Médio* (OCM, 2006). Trabalhar uma segunda língua, não é somente trazer o ensino da estrutura gramatical,

é trazer para o aluno uma reflexão, ajudar na sua formação. Como diz na OCEM (2006, p. 129):

Trata-se de uma reflexão de caráter amplo, que inclui alguns indicadores cuja finalidade é nortear o ensino de língua estrangeira, nesse caso o Espanhol, no ensino médio, dar-lhe um sentido que supere o seu caráter puramente veicular, dar-lhe um peso no processo educativo global desses estudantes, expondo-os à alteridade, à diversidade, à heterogeneidade, caminho fértil para a construção da sua identidade.

Segundo MENDES (2015) a língua é como o símbolo de um país, diversidade, um modo de identificação, um sistema de produção de significados individuais e tem a cultura dentro dela. Além de incentivar o encontro de culturas, trabalhar um outro idioma implica em uma reflexão que pode ser instigada pelo professor com o aluno sobre “Quem sou eu?”, “Que lugar eu ocupo na sociedade?”, “Como vim parar aqui?”, a partir disto, podemos usar práticas de letramento aliadas ao estudo da segunda língua reunidas a temas transversais. Porém, com a Lei N° 13.415, de 16 de fevereiro de 2017 que:

Altera as Leis n°s 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto- Lei n° 5.452, de 1° de maio de 1943, e o Decreto-Lei n° 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei n° 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. (Disponível em: Diário Oficial da União de 17/02/2017] (p. 1, col. 1), acessado em 27/12/2017.)

O ensino de espanhol não tem mais obrigatoriedade na oferta e tudo que foi batalhado para que tivesse a oferta não serve mais, além disso, com escassa estrutura das escolas públicas os alunos são prejudicados pois têm que passar o dia todo numa escola, sem lanche o suficiente e, em várias com pouca ventilação. Por consequência dessa revogação, há também a falta de emprego para professores formados na área e o desinteresse dos alunos que ainda estão cursando ou que pensavam em cursar. Tendo em vista o que foi exposto, é nítido que a retirada da obrigatoriedade do espanhol é um retrocesso em anos de progresso em termos culturais. Nós, latino-americanos, não damos total

valorização aos nossos idiomas, que como podemos ver, é fonte de interação, é uma ligação entre culturas e nos une como um só povo.

3 METODOLOGIA

Sob orientação da nossa coordenadora Acácia Lima e com base nos textos das *Orientações Curriculares do Ensino Médio*, estudados em nossas reuniões do PIBID, construímos uma unidade didática com o tema “Reforma do Ensino Médio” que aplicamos nas turmas dos terceiros anos “B” e “G”, do Colégio Estadual Atheneu Sergipense, no mês de outubro de 2017.

A atividade foi composta de três partes; primeiro começamos com perguntas de pré-leitura sobre o sistema educacional brasileiro, se agradava os alunos, em que poderia melhorar. Em seguida colocamos um quadro comparativo de antes e depois da reforma em aspectos como: carga horária, disciplinas obrigatórias, ensino técnico, língua estrangeira, professores e vestibulares e logo após, fizemos perguntas sobre esse quadro.

Na segunda parte trouxemos dois textos sobre o “*Bachillerato*”, modelo de ensino aplicado na Espanha, e que foi base para a reforma brasileira. Após a leitura dos textos sobre o tema, trabalhamos a interpretação com perguntas e fazendo comparações dos dois modelos de ensino de cada país e perguntando aos alunos quais modalidades do *bachillerato* escolheriam. Na terceira parte, sugerimos uma reflexão sobre objetivos de vida, em como o estudo pode ajudar na conquista de sonhos, o deles, no momento, a aprovação. Falamos de uma reportagem sobre as aprovações no Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM do Atheneu em 2017 e discutimos sobre inspirações que eles têm para o futuro.

Os resultados dessa atividade foram constatados por meio de observação, já que não conseguimos fazer uma correção completa da atividade, pois com a programação da escola alterada por estar perto da

data do ENEM, não conseguimos corrigir em conjunto com a turma e a atividade permaneceu com eles.

4 CONCLUSÕES

Por meio deste artigo, fizemos um breve esboço das mudanças que o ensino médio brasileiro sofreu desde a reforma, os ganhos e as perdas para a sociedade; tanto na classe estudantil, quanto trabalhadora. Ao aplicar nossa atividade, conseguimos observar que muitos cidadãos não estão conscientes das mudanças atuais, o que já era de se esperar, apesar de estarmos na era das tecnologias de informação, as pessoas ainda não estão a par de tudo o que é verdadeiro e que é de extrema importância, dando espaço muitas vezes ao alienamento que sofremos todos os dias, como é o caso de muitos brasileiros que assistem a somente uma emissora de TV e acreditam em tudo que é passado para eles, sem criticar ou procurar saber sobre as informações por outros meios.

Os estudantes que contribuíram com nosso trabalho foram muito participativos e notamos que estavam na mesma situação citada, sem entendimento ou entendiam parcialmente o assunto, não iam a fundo para descobrir, mesmo eles sendo alvo das mudanças tanto no ensino médio quanto na entrada para as universidades. Sentimos que contribuimos com o desenvolvimento de senso crítico nas turmas, pois conscientes das reformas, podem lutar para um reajuste que não afete negativamente à sociedade.

REFERÊNCIAS

- <http://legis.senado.leg.br/legislacao/DetalhaSigen.action?id=602639>. Disponível em: Diário Oficial da União de 17/02/2017] (p. 1, col. 1). Acessado em 27/12/2017.
- http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Lei/L11161.htm. Acessado em: 04/01/2018
- BRASIL, Secretaria de Educação Básica. **Conhecimentos de línguas estrangeiras**. In: _____. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio: Linguagens, Códigos e Tecnologias**. Brasília: MEC, 2006.
- PARAQUETT, Marcia. O PAPEL QUE CUMPRIMOS OS PROFESSORES DE ESPANHOL COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA (E/LE) NO BRASIL. Cadernos de Letras da UFF – Dossiê: Diálogos Interamericanos, n. 38, p. 123-137, 2009.

MENDES, Edleise. EntreLinguas, Araraquara, v. 1, n. 2, p. 203-221, jul./dez. 2015.

CAPÍTULO V

LEXICOLOGIA SOCIAL E CRÍTICA TEXTUAL: O ESTUDO DE UM PROCESSO-CRIME DE OFENSA VERBAL OCORRIDO EM SERGIPE NO SÉCULO XIX

Emily Maria dos Santos

Juliana Cardoso dos Santos

Joaquim Cardoso da Silveira Neto

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Em todo sistema social, a linguagem em seu uso pode produzir e justificar uma realidade, dependendo do modo que é empregada. Como afirma Marengo (2016), “[...] a língua passa ser uma descrição do mundo, como um fato social [...] produto de uma coletividade” (MARENGO, 2016 p.64). Por isso, a construção da identidade do indivíduo resulta na construção do significado social (LABOV, 1972). O objetivo deste trabalho é apresentar uma breve descrição codicológica e resultados de uma edição semidiplomática de processo-crime de ofensas verbais manuscrito, no século XIX, em Estância, e para além da edição, daremos atenção aos itens lexicais proferidos nessas ofensas verbais.

2 LINGUA E SOCIEDADE: AS OFENSAS VERBAIS

Contudo, se a língua é um produto social, podemos pensar que qualquer produto lexical é a somatória das experiências acumuladas de uma sociedade, como afirma Biderman (1978). Para entender esse conjunto, faz-se sempre importante descrever e analisar as experiências lexicais de uma dada comunidade, seja de fala (LABOV, 1972) ou de práticas (ECKERT, 2004).

Em toda cultura, existem palavras que são recebidas como insultos quando usadas de uma forma pragmaticamente particular. A variação dos insultos espelha o funcionamento das interações sociais e o modo como se constrói uma sociedade específica, caracterizando assim seus valores, comportamentos e relacionamentos. Para Burker e Porter (1997), o que nos ajuda a definir o que constitui ou não um insulto “[...] é a identidade dos falantes e a relação entre eles” (BURKE; PORTER, 1997, p. 122). Assim, nosso trabalho partiu de documentos jurídicos remanescentes do século XIX para entendermos o que eram as ofensas verbais e como circulavam no seio social. Como nosso corpus é manuscrito e pertencente a uma sincronia passada, foi necessário o conhecimento da Crítica Textual para desenvolvê-lo.

3 CRÍTICA TEXTUAL E EDIÇÃO DE TEXTOS

A Crítica Textual tem como objetivo principal, segundo Cambraia (2005) e Borges (2012), a restituição da forma genuína dos textos. Ao reproduzir um texto, muitas vezes, pode acontecer que o formato reproduzido não corresponda com o formato original do texto. Isto quer dizer que a cópia pode conter traços que foram adaptados de acordo com a visão de quem o copiou, muitas vezes com o intuito de tornar a mensagem mais compreensível ao público leitor (BLECUA, 1983). Paixão de Souza (2006) acrescenta que esta acessibilidade deve levar em conta a singularidade do público que irá ter acesso e dos propósitos de realização dessa edição. A facilitação da leitura, certamente, é uma das metas a serem alcançadas no processo de recuperação do texto, mas é importante salientar que não se pode ignorar a sistematicidade da metodologia para sua concretização. Pensando em futuras análises linguísticas, é indispensável a fidelidade das edições ao seu documento original, para que não se percam dados relevantes no momento da edição.

4 ASPECTOS METODOLÓGICOS

4.1 O corpus

O corpus e a tipologia documental trabalhada foi um processo-crime de ofensa verbal, produzido na cidade de Estância-SE, correspondentes ao século XIX. O documento em tela está localizado no Arquivo do Poder Judiciário do Estado de Sergipe, situado no bairro Capucho, na cidade de Aracaju, capital do Estado de Sergipe, inscrito sob a cota Cx. 695, 01. Este processo-crime data do ano de 1884. Há, aproximadamente, no Arquivo do Judiciário, 12 documentos remanescentes desta tipologia e desta época. Foram editados 08 dessa totalidade. As edições paleográficas foram realizadas a partir dos próprios manuscritos originais que estiveram disponíveis para consulta. A seguir apresentaremos as partes citadas ao longo do documento em que o queixoso Joaquim Martins da Fônseca Piloto acusa a ré D. Izabel

Roza de Magalhães Ribeiro de tê-lo ofendido com as palavras bêbedo e ladrão.

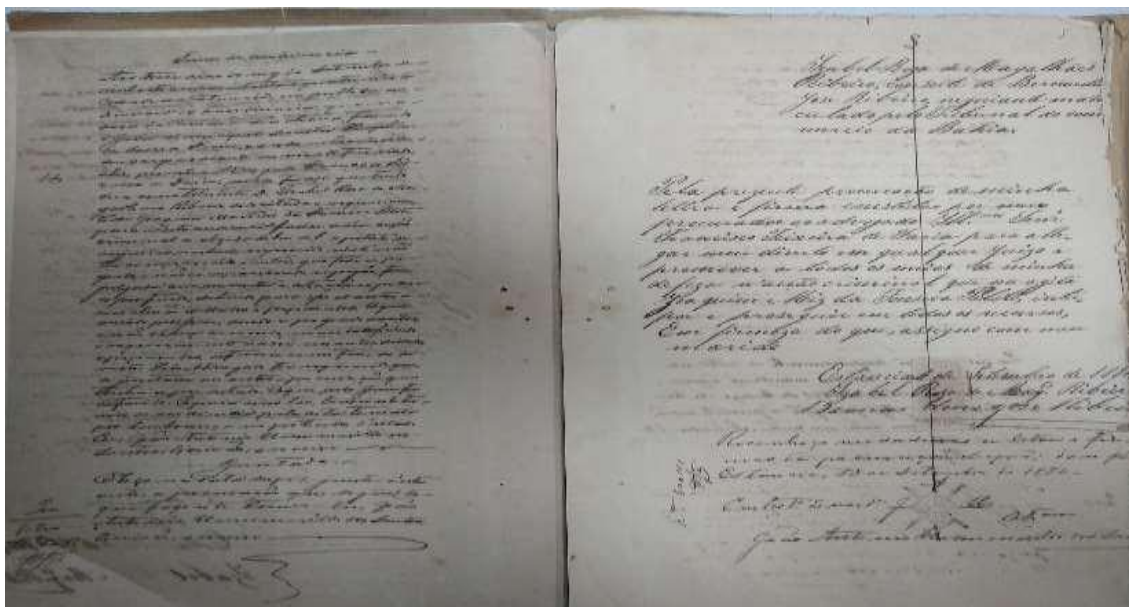
- a) **Queixoso:** Joaquim Martins da Fõnseca Pilõto
- b) **Réus:** D. Izabel Roza de Magalhães Ribeiro (mulher de Bernadino José Ribeiro)
- c) **Juíz municipal:** Porphirio de Souza Freire;
- d) **Escrivão:** Antonio Hermenegildo dos Santos;
- e) **Testemunhas:** Victoriano José da Cruz, Francisco José dos Santos, João Baptista de Carvalho, Marcolino Marques de Oliveira, Justino Alves do Nascimento;
- f) **Procurador da ré:** Francisco Teixeira de Faria;

4.2. Descrição Codicológica

O documento possui 10 (dez) fólhos, dos quais 5 (cinco) são escritos em recto e verso, 04 somente em recto e 01 (um) fólho em branco. O estado do documento pode ser considerado moderadamente conservado. Todos os 10 fólhos são pautados, de média gramatura e tamanhos estimados em 315 x 216 mm. A mancha de escrita possui uma média de 314 x 155. A tinta utilizada nos escritos foi a ferrogálica. A mudança de punho também se faz presente neste processo.

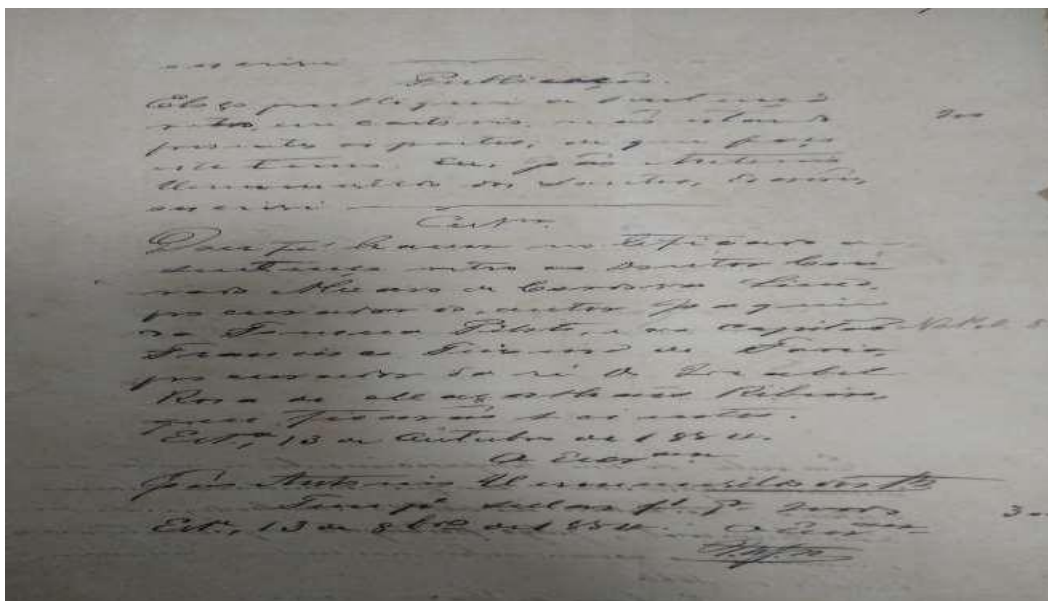
Conforme as figuras 1 e 2:

Figura 1: APJSE, cx 695, Fol. 08r.



Fonte: Banco de dados do PHPB/SE

Figura 2: APJSE, cx 695, Fol. 09r.



Fonte: Banco de dados do PHPB/SE

4.3 Normas de edição

Neste trabalho optamos por adotar as normas de transcrição e edição sugeridas por Cambraia (2005) e foram estabelecidas pelo PHPB nacional para edições paleográficas/semidiplomáticas, sendo assim, adotamos as seguintes normas:

1. A transcrição foi conservadora.
2. As abreviaturas foram desenvolvidas, marcando-se - em itálico - as letras omitidas.
3. Não foi estabelecida fronteira de palavras que viessem escritas juntas, nem se introduziu hífen ou apóstrofo onde não os havia.
4. A pontuação original foi mantida.
5. A acentuação original foi mantida.
6. Foi respeitado o emprego de maiúsculas e minúsculas como se apresentavam no original.
7. Intervenções de terceiros no documento original apareceram em nota de rodapé informando-se a localização.
8. Letra ou palavra(s) não legíveis por deterioração ou rasura justificaram intervenção do editor com a indicação entre colchetes

conforme o caso: [.] para letras, [ilegível] para vocábulos e [ilegível. + n linhas] para a extensão de trechos maiores.

9. Letra ou palavra(s) simplesmente não decifradas, sem deterioração do suporte, justificaram intervenção do editor com a indicação entre colchetes conforme o caso: [?] para letras, [inint.] para vocábulos e [inint. + n linhas] para a extensão de trechos maiores.

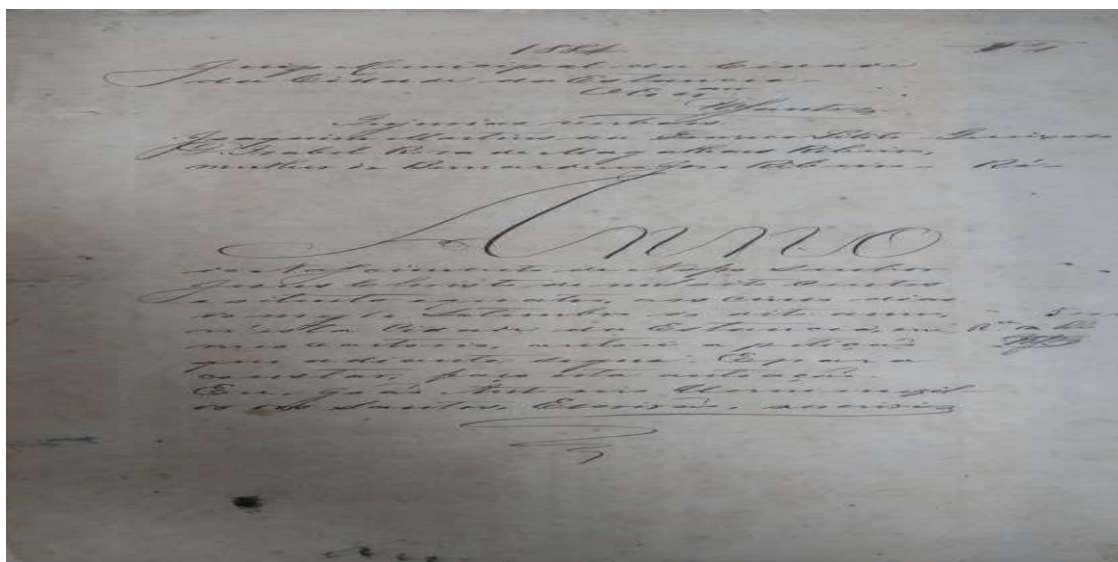
10. A divisão das linhas do documento original foi preservada, ao longo do texto, na edição, pela marca de uma barra vertical entre as linhas. A mudança de parágrafo foi indicada pela marca de duas barras verticais.

11. A mudança de fôlio ou página recebeu a marcação entre colchetes com o respectivo número e indicação de frente ou verso.

12. Os sinais públicos, diferentemente das assinaturas e rubricas simples, foram sublinhados e indicados entre colchetes.

5 EDIÇÃO FACSIMILE

Figura 3: APJSE, cx 695, Fol. 01r.



Fonte: Banco de dados do PHPB/SE

6 EDIÇÃO SEMIDIPLOMÁTICA

Documento: APJSE, Cx 695, Estância SE, Fol. 01r

[fól. 1r]

1884

|| Juiz Municipal da Cidade | da Cidade da Estancia || O Escriv^{am} José Hermenegildo dos Santos || **(05)** Injurias verbais || Joaquim Martins da Fonseca Piloto – queixado | D' Izabel Roza de Magalhães Ribeiro, | Mulher de Bernadino Jose Ribeiro – Réo || Anno || do **(10)** Nascimento de Nosso Senhor | Jesus Christo de mil oito centos | e oitenta e quatro, aos cinco dias | do mez de setembro do dito anno, | n' esta Cidade da Estancia, em | meo **(15)** cartorio, autoei a petição | que a diante segue: E para | custar, faço esta autuação. | Eu, João Antonio Hermenegil- | do dos Santos, Escrivão, o escrivi

Documento: APJSE, Cx 695, Estância SE, Fol. 02r

[fól. 2r]

(20) || Ill^{mo}. Senr. Dor. Juis Municipal, | D. A e J. cite-se para a audiencia extraordi- | naria, que marco para o dia 6 do corrente as | 11 horas do dia, na casa da Comarca. Estancia | 2 de Setembro de 1884. Porphirio de Souza Freire **(25)** || Joaquim Martins da Fonsêca Pilôto, comerciante morador n' esta | Cidade, vem queixar-se de D. Izabel Roza de Magalhães Ribeiro, | mulher de Bernadino José Ribeiro, também aqui morador, pelo facto | que passo a narrar: || Em **(30)** um dos dias do mez de julho d' este mes^{mo} anno, pelas onze ho- | ras da manhã, mais ou menos, tendo havido entre o queixoso e José | Dias de Oliveira um conflito, dentro do sobrado onde mora a Que- | rellada na rua 25 de Março d' esta mesma cidade, succedeo que pas- | sando o queixoso, algumas horas depois d' esse conflito, pela rua | que passa **(35)** pelos fundos do quintal do referido sobrado, e encontra- | do a Querellada na porta do mesmo perguntou-lhe, visto a confian- | ça ou familiaridade que havia entre ambos, como é publico e noto- | rio, = se estava

zangada com o queixoso =, ao que a Querellada respondeo, batendo em seguida o portão, = Váse embora, senhor bebado**(40)** e ladrão! = palavras estas evidentes: injuriosas. Pondera o queixoso que a Querellada é a menos competente para chamar mal-o = bebado =; por que tendo a mesma, por vezes, com seu dito marido, como ainda é publico e notório, jantado e ceiado na caza um do outro, comendo-se e bebendo-se livremente, nunca a Querellada vio o Queixoso em estado de embriaguez, proferindo palavras indecentes, | |

Documento: APJSE, Cx 695, Estância SE, Fol. 02v

[fól.2v]

(45) | E praticando escandalos, como foram outros. Ora, como seja criminoso o procedimento da Querellada, em vista do art. 236 §§ 1º, 3º e 4º do Codigo Penal; por isso vem o Queixoso dar contra ella a presente queixa, baseada no depoimento das testas (infra), para que seja a m^{ma}. Querellada condenada, depois de legalm^e processada, no grau **(50)**maximo das penas do artigo 237 § 3º, combinado com o art. 238 do referido código, por dar-se a circumstancia aggrav^e. do artº 165.15 do m^{mo}. Codigo. O queixoso jura ser verdade tudo quanto allega. Requer á Vs^a. que mande intimar a Querellada, conjunctam^e. seu dito marido **(55)**, para ver-se processar, sob pena de revelia, na primeira audiencia d'este juiso, sendo as test^{as}. Intimadas sob as penas da lei. Outro sim requer mais á Vs^a. que se digne marcar os dias de audiencias para este processo, com hora e logar certos, visto não ser possível correr ele nas audiencias ordinárias deste juiso, por ter ele **(60)** n'estas correr outro processo que, injurias verbais é agitado ao Queixoso pelo marido da Querellada | Test^{as} | Victoriano J^e. da Cruz, morador n'esta cid^e. | Fran^{co} J^e dos Stos | João Baptista de Carv^o **(65)** | Marcolino Marques de Oliveira | Justino Alves do Nascim^{to} | P. despacho á Vs^a D'esta | E R M | Estancia 28 Setembro de 1884 | Joaquim Martins da Fon^{ca}. Piloto **(69)**

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nosso trabalho é uma contribuição para o assentamento de informações acerca de edições semidiplomáticas destes manuscritos com vistas ao banco de dados diacrônicos do PHPB/SE, para o qual buscamos reconstruir a história social e da cultura da nossa língua portuguesa em Sergipe. Com isso, abrem-se espaços para pesquisas linguísticas, sociológicas, históricas, pesquisas diacrônicas sobre os gêneros processos criminais e inquéritos, sobre a história das violências e crimes cometidos em Sergipe nos séculos passados e, sobretudo, sobre a história do exercício jurídico no nosso Estado.

Os objetivos por nós estabelecidos foram plenamente alcançados, pois preparamos edições, com base no rigor filológico da Crítica Textual, de Processos- crime de ofensas-verbais da cidade de Estância, no século XIX; as edições realizadas estão alimentando o banco de dados do PHPB/SE para fins de análises linguísticas das demais linhas do Grupo de Pesquisa; e, no momento, estamos atuando, conjuntamente com outros subprojetos, na descrição de aspectos da realidade sócio-histórica e fenômenos de variação/mudança linguística do português de Sergipe que os nossos *corpora* encerram.

REFERÊNCIAS

- BLECUA, Alberto. **Manual de crítica textual**. Madrid: Castalia, 1983.
- BORGES, Rosa *et al.* **Edição de texto e crítica filológica**. Salvador: Quarteto, 2012.
- BURKE, P.; PORTER, R. (orgs.). **História social da linguagem**. São Paulo: edUNESP; Cambridge University, 2001.
- CAMBRAIA, César Nardelli. **Introdução à crítica textual**. Martins Fontes, 2005.
- ECKERT, Penelope. **Linguistic variation as social practice**. Oxford: Blackwell Publishing, 2004.
- LABOV, W. **Padrões sociolingüísticos**. Tradução de M. Bagno; M. M. P. Scherre; C. R. Cardoso. São Paulo: Parábola Editorial, 2008 [1972].
- MARENGO, Sandro Marcio Drumond Alves. **Variações terminológicas e diacronia: estudo léxico-social de documentos militares manuscritos dos séculos XVIII e XIX**. 2016. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos). – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte.

CAPÍTULO VI

SIGNIFICANDO E RESSIGNIFICANDO OS JOGOS E AS BRINCADEIRAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Ana Célia Damasceno da Costa

1 INTRODUÇÃO

O seguinte trabalho acadêmico tem como tema “a importância dos jogos e brincadeiras na educação infantil”. Uma vez que a educação infantil é considerada fundamental para o desenvolvimento integral da criança por ser a primeira etapa de escolaridade das crianças, que dá início na creche e se estende até a pré-escola, com crianças de 0 a 5 anos de idade. E nessa etapa escolar, cabe aos professores oferecer às crianças momentos prazerosos que estimulem a sua aprendizagem, proporcionando atividades lúdicas e criativas como jogos e brincadeiras infantis.

Sabe-se que a concepção de criança foi historicamente construída e que o brincar está diretamente ligado ao seu desenvolvimento. Pois quando as crianças participam de brincadeiras, assumem papéis os quais lhes darão benefícios para lidarem com situações cotidianas. Dessa maneira, ela aprende brincando, pois em cada brinquedo, brincadeira ou jogo, há um universo de descobertas que influenciam e contribuem bastante no que diz a respeito construção da identidade e da aprendizagem.

É importante a utilização dos jogos e brincadeiras nas práticas dos docentes, pois a ludicidade na educação infantil tem extrema importância, pois quando a criança brinca conseqüentemente está desenvolvendo alguma habilidade e dessa forma transformada em conhecimento. Através das atividades lúdicas a criança aprende de forma leve, interagindo e desenvolvendo-se intelectual, física, social e cognitivamente.

A motivação para a escolha do tema desta pesquisa foi a prática no estágio do IEL, tive o privilégio de ser assistente de creche com crianças pequenas de 02 anos e 08 meses há 04 anos de idade. E percebi o quanto os jogos, as brincadeiras e o brinquedo são importantes na vida das crianças, e que esses recursos têm muito a

oferecer nas práticas dos professores principalmente nas escolas de educação infantil que são a base educacional das crianças.

Tendo como objetivo geral: Refletir/Discutir acerca das aplicabilidades didático-pedagógicas da ludicidade, jogos, brinquedos, brincadeiras e recreação/práticas lúdicas, e os objetivos específicos: apresentar um painel geral acerca da interação necessária entre educação e ludicidade; conceituar acerca dos jogos, brinquedos, brincadeiras e recreação; refletir acerca da inclusão da ludicidade na prática docente diária com vista à aprendizagem.

Tendo em vista que a educação nos dois últimos anos tem enfrentado desafios e transformações diante da pandemia do covid 19, em que todas as instituições de ensino tiveram que se reinventar para dar continuidade aos ensinamentos e a garantir os direitos de todos a educação. E a educação infantil também foi inserida neste contexto reinvenção nas práticas dos professores que trocaram o chão da sala de aula pelas telas de celulares, notebook e tablet como um grande aliado da educação.

Daí surgiu a preocupação de como trabalhar a ludicidade com as crianças na educação infantil, diante do distanciamento social. Uma vez que as crianças necessitam do lúdico para desenvolver habilidades e autonomia, o professor procura um meio mais viável para essa mediação lúdica onde as famílias tiveram uma participação direta nessa construção junto com seus filhos desenvolvendo as brincadeiras orientadas pelo professor, promovendo momentos ricos em aprendizagem através das brincadeiras.

A metodologia adotada para discorrer o tema foi a pesquisa bibliográfica de revisão de literatura e discussão de dados teóricos. Os principais teóricos utilizados nesta monografia foram: Vygotski (2007, 2009), Kishimoto (1996, 2005, 2007, 2008, 2010), Piaget (1977), Brandão (1997), além do documento da BNCC, Brasil (2017).

Para Andrade (2010, p. 25):

A pesquisa bibliográfica é habilidade fundamental nos cursos de graduação, uma vez que constitui o primeiro passo para todas as atividades acadêmicas. Uma pesquisa de laboratório ou de campo implica, necessariamente, a pesquisa bibliográfica preliminar. Seminários, painéis, debates, resumos críticos, monográficas não dispensam a pesquisa bibliográfica. Ela é obrigatória nas pesquisas exploratórias, na delimitação do tema de um trabalho ou pesquisa, no desenvolvimento do assunto, nas citações, na apresentação das conclusões. Portanto, se é verdade que nem todos os alunos realizaram pesquisas de laboratório ou de campo, não é menos verdadeiro que todos, sem exceção, para elaborar os diversos trabalhos solicitados, deverão empreender pesquisas bibliográficas.

A pesquisa bibliográfica nos auxilia nos trabalhos científicos possibilitando que os acadêmicos faça pesquisa sobre determinado tema e desenvolva sua escrita, analisando e discutindo sob a visão de vários teóricos que abordam o tema escolhido. Os instrumentos utilizados na pesquisa bibliográfica são: livros, artigos, monografias, revistas, teses, entre outras fontes escritas.

Através da pesquisa bibliográfica venho a refletir, a importância do brincar para desenvolvimento das crianças, através das práticas lúdicas em sala de aula. A criança aprende brincando e interagindo com o meio e com outras crianças, e constrói conhecimento através das experiências anteriores, explorando o mundo em sua volta, sua criatividade e sua imaginação.

Diante do quadro apresentado, este trabalho monográfico se propõe a responder a seguinte problemática: Como inserir a ludicidade na prática didática docente, a fim de potencializar a aprendizagem dos alunos?

Esta pesquisa sustenta a hipótese de que tanto o ensino quanto a aprendizagem são impactadas positivamente com a inserção da ludicidade, jogos, brinquedos, brincadeiras e recreação/práticas lúdicas no dia-a-dia da sala de aula, pois o aluno se sente mais engajado no aprender lúdico.

A presente monografia é estruturada da seguinte forma: No primeiro capítulo a introdução que apresenta os objetivos: geral e específicos, a motivação da escolha do tema, justificativa, metodologia,

problemática e hipótese. No segundo capítulo teórico, apresenta as teorias que embasaram as reflexões propostas por esta monografia. No terceiro capítulo, faz uma análise, reflexão e discussão acerca dos jogos, brinquedos e brincadeiras e recreação e a inclusão da ludicidade na prática docente.

2 A LUDICIDADE E SEUS DESDOBRAMENTOS

2.1 Educação e ludicidade

Ludicidade é um termo utilizado na educação infantil e que tem origem na palavra latina *ludus*, que significa jogo. E quando pensamos em ludicidade, logo vem à mente a brincadeira, diversão, lazer, alegria, prazer entre outros sentimentos que os momentos lúdicos nos proporcionam. E o lúdico é uma ferramenta fundamental na educação, pois quando utilizamos métodos lúdicos para trabalhar no ambiente escolar, encontramos uma variedade de ideias de atividades lúdicas que contribuem na construção do conhecimento e aprendizagem da criança. E deve ser conceituado em todas as etapas escolares, desde do berçário com criança pequena ao ensino fundamental.

O lúdico tem o papel de transformação na educação com as variedades de jogos e brincadeiras que possibilita ao professor a trazer a ludicidade para o seu contexto diário com as crianças e adolescentes. E por meio das brincadeiras e os jogos lúdicos as crianças irão desenvolver habilidades importantes como, por exemplo, os valores, limites, regras, aprende a controlar as suas emoções, a socialização, cooperação e etc.

Santos (2002, p. 12) refere-se ao significado da palavra ludicidade que vem do latim *ludus* e significa brincar. Onde neste brincar estão incluídos os jogos, brinquedos e divertimentos, tendo como função educativa do jogo o aperfeiçoamento da aprendizagem do indivíduo.

É na educação infantil que a criança inicia a sua vida escolar, por isso é tão importante o lúdico no espaço infantil, pois a criança precisa do brincar para se desenvolver e interagir com as outras crianças. Porque a criança se movimentando, pulando, saltando, correndo, dançando ela está explorando o seu corpo, sua mente e a criatividade. E na sala de aula o professor deve proporcionar momentos lúdicos explorando a criatividade e o imaginário da criança.

Segundo a BNCC (2017, p. 36):

Brincar cotidianamente de diversas formas, em diferentes espaços e tempos, com diferentes parceiros (crianças, adultos), ampliando e diversificando seu acesso a produções culturais, seus conhecimentos, sua imaginação, sua criatividade, suas experiências emocionais, corporais, cognitivas, sensoriais, expressivas, cognitivas, sociais e relacionais.

É interessante que o educador abuse das possibilidades lúdicas em sala de aula e procure estar sempre diversificando as dinâmicas em cada momento, explorando a capacidade da criança para produzir conhecimento por meio da criatividade e imaginação, e assim o professor pode contar história de livros infantis, produzir peças teatrais com fantoches, entre outras brincadeira de faz de conta que a ludicidade nos proporciona.

2.2 Educação como despertar para o lúdico

O lúdico tem um papel importantíssimo na educação, proporciona situações de aprendizagem naturalmente através do brincar, despertando nas crianças o desejo e satisfação em participar, interagir no meio educacional. Assim, o lúdico faz toda diferença no ensino aprendizagem em todas as etapas escolares, independente da idade ou da série, a ludicidade deve está presente no dia-a-dia na sala de aula.

Quando o professor tem consciência de que o lúdico é um método que conduz a construção do conhecimento e que auxilia também no desenvolvimento integral da criança, Esse professor trará para as suas aulas jogos e brincadeiras que fazem parte da realidade do aluno,

fazendo com que a aprendizagem ocorra de forma prazerosa, que desperte em seu aluno a vontade de estudar, de participar e aprender.

Almeida (2014, p. 3):

O lúdico é tão importante para o desenvolvimento da criança, que merece atenção por parte de todos os educadores. Cada criança é um ser único, com anseios, experiências e dificuldades diferentes. Portanto nem sempre um método de ensino atinge a todos com a mesma eficácia. Para poder garantir o sucesso do processo ensino-aprendizagem, o professor deve utilizar-se dos mais variados mecanismos de ensino, entre eles as atividades lúdicas. Tais atividades devem estimular o interesse, a criatividade, a interação, a capacidade de observar, experimentar, inventar e relacionar conteúdos e conceitos. O professor deve-se limitar apenas a sugerir, estimular e explicar, sem impor, a sua forma de agir, para que a criança aprenda descobrindo e compreendendo e não por simples imitação. O espaço para a realização das atividades, deve ser um ambiente agradável, e que as crianças possam se sentir descontraídas e confiantes.

Daí a importância do professor como um educador conhecer um pouco da realidade da turma, para assim levar atividades lúdicas que realmente façam sentido para eles, até mesmo porque temos várias possibilidades lúdicas, cabe ao educador ter o cuidado de pesquisar jogos ou brincadeiras que mais se adequam a realidade da sua turma. E com isso é claro que o professor terá bons resultados, pois quando um bom planejamento pedagógico a satisfação é garantida, tanto por parte do professor quanto para o aluno.

Gonzaga (2009, p. 39), aponta:

(...) a essência do bom professor está na habilidade de planejar metas para aprendizagem das crianças, mediar suas experiências, auxiliar no uso das diferentes linguagens, realizar intervenções e mudar a rota quando necessário. Talvez, os bons professores sejam os que respeitam as crianças e por isso levam qualidade lúdica para a sua prática pedagógica.

A qualidade da prática pedagógica do professor também é necessária para uma boa aprendizagem, uma vez que ao planejar as atividades lúdicas para as crianças, busque algo que vai prender a atenção da criança fazendo com que elas se sintam à vontade e participem ativamente da brincadeira.

2.3 Diversão: o que é?

Brincar é importante para as crianças, por tanto enquanto brinca ela está interagindo com meio em ela está inserida que pode ser: na escola, na rua, ou até mesmo em casa, ela está se relacionando com outras crianças. No ato de brincar, as crianças estão se divertindo, ao mesmo tempo em que elas estão explorando o corpo, a mente e a imaginação.

A brincadeira lúdica no ambiente escolar, vai além de uma diversão e a criança precisa ser estimulada para desenvolver habilidades cognitivas, motoras, corporal e etc., nas escolas de educação infantil o ambiente deve aconchegante, com gravuras, brinquedos ou com um parquinho, um pátio onde as crianças possam brincar ao ar livre sem está presa somente na sala de aula enfim o espaço deve ser lúdico para que o professor possa explorar a diversão para as crianças.

Santos (2002, p. 12) relata sobre a ludicidade como sendo:

(...) uma necessidade do ser humano em qualquer idade e não pode ser vista apenas como diversão. O desenvolvimento do aspecto lúdico facilita a aprendizagem, o desenvolvimento pessoal, social e cultural, colabora para uma boa saúde mental, prepara para um estado interior fértil, facilita os processos de socialização, comunicação, expressão e construção de conhecimento.

A ludicidade faz parte do desenvolvimento humano, por isso não pode ser considerado apenas como pura diversão, ou um brincar somente para se divertir, pois o lúdico tem o poder de facilitar a aprendizagem, construir conhecimento de forma prazerosa, além de proporcionar momentos felizes e alegres entre as crianças.

2.4 O lúdico

A aprendizagem das crianças ocorre através dos estímulos que os adultos promovem a elas para motivá-las na construção do saber, a utilização dos recursos lúdicos facilita o processo da aprendizagem, por tanto as atividades quando associada ao lúdico, provoca nas crianças o desejo em aprender, participar, compreender, apreciar e etc. Partindo

da valorização do lúdico no contexto educativo pode-se comprovar que a ludicidade é fundamental para as crianças, no processo de seu desenvolvimento pessoal, social e cultural. Segundo Santos (2002, p. 12), “o lúdico facilita a aprendizagem, o desenvolvimento pessoal, social e cultural, colabora para uma boa saúde mental, prepara para um estado interior fértil, facilita os processos de socialização”, comunicação, expressão e construção de conhecimento.

Para o autor, o lúdico tem a função de auxiliar as crianças no processo de aprendizagem e em seu desenvolvimento integral, favorecendo também para que a criança tenha uma mente saudável e fértil. Pois, as atividades lúdicas incentivadas pelo professor proporciona descobertas importantes na formação do indivíduo. Brincar é, portanto, experienciar a vida. “É se divertir em todas as etapas que compõem este processo, inclusive no ato de errar, pois a possibilidade de errar é uma das melhores partes do ato de brincar, uma vez que essa se torna desafiadora, e é o desafio que move a brincadeira” (ANDRADE, 2013, p. 19).

O ato de brincar é uma experiência única na vida das crianças, até mesmo brincando, elas podem errar, o erro faz parte do processo cognitivo e quando erramos somos desafiados a acertar, a tentar acertar novamente é aí que o jogo e a brincadeira passam a ter significado para crianças, porque a criança gosta de brincar e de ser desafiada. Brincando ludicamente a criança se relaciona com as pessoas e objetos ao seu redor, aprendendo o tempo todo com as experiências. “São essas vivências, na interação com as pessoas de seu grupo social, que possibilitam a apropriação da realidade, da vida e toda sua plenitude” (KISHIMOTO, 1996, p. 146).

Já Kishimoto diz que brincando e se relacionando com outras pessoas é que a criança aprende, pois a criança está o tempo todo construindo conhecimento e é no convívio com outras crianças que a aprendizagem se concretiza na vida da criança. E essas aprendizagens são levadas com elas para a vida adulta.

2.5 Os brinquedos

Diante da compreensão de que os jogos, brincadeira e brinquedos deve está sempre presente na educação em geral, principalmente na educação infantil, por ser uma etapa educacional que estão inseridas crianças pequenas de 02 anos até os 06 anos de idade, são crianças que precisam de cuidados e atenção. Além disso, precisa de estímulos para o seu desenvolvimento e a prática docente por meios lúdicos faz toda diferença no crescimento dessas crianças. E o brinquedo também tem seu significado diante da criança como objeto de estímulo.

De acordo com o dicionário Aurélio brinquedo é: “1. Objeto que serve para as crianças brincarem: brinquedo mecânico; loja de brinquedos. 2. Jogo de crianças; brincadeira: brinquedo de amarelinha; brinquedo de pegas. 3. Divertimento, passatempo, brincadeira: [...]”.

Segundo Vygotski (2007, p. 115):

no brinquedo, o pensamento está separado dos objetos e a ação surge das idéias (sic), e não das coisas: um pedaço de madeira torna-se um boneco e um cabo de vassoura torna-se um cavalo. A ação regida por regras começa a ser determinada pelas ideias e não pelos objetos. Isso representa uma tamanha inversão da relação da criança com a situação concreta, real e imediata, que é difícil subestimar seu pleno significado.

Para o autor a capacidade de pensar e criar das crianças ao pegar objetos que faz parte da sua realidade e transformar em brinquedo, ao brincando elas criam suas próprias regras na brincadeiras explorando assim o seu mundo imaginário em uma situação lúdica, através do brinquedo que a própria criança produz.

Para o autor Leontiev (1998b, p. 126) diz que:

O brinquedo é a atividade principal da criança, aquela em conexão com a qual ocorrem as mais significativas mudanças no desenvolvimento psíquico do sujeito e na qual se desenvolvem os processos psicológicos que preparam o caminho da transição da criança em direção a um novo e mais elevado nível de desenvolvimento.

Para Leontiev, o brinquedo é uma atividade lúdica que conecta o processo psicológico e desenvolvimento psíquico das crianças, auxiliando para melhor desenvolvimento das mesmas. Pois ao

manipular o brinquedo as crianças criam diversas situações que estimulam a sua inteligência, transformando um simples brinquedo em algo mais significativo. Como vimos anteriormente o brinquedo na visão de Vygotsky, que um cabo de vassoura torna-se um cavalo de pau, um sabugo de milho pode ser um boneco, ou até o pedaço de madeira torna-se um boneco entre outras ideias que as crianças podem ter através do brinquedo.

2.6 As brincadeiras e os jogos

No contexto educacional, principalmente, na educação infantil, as brincadeiras e os jogos são fundamentais para construção do conhecimento, e na formação social das crianças. De acordo com Silva (2012, p. 10), “as brincadeiras e os jogos são imprescindíveis no desenvolvimento da criança, tornando-se atividades adequadas no processo de ensino” e na aprendizagem significativa dos conteúdos curriculares. Pois, possibilita o exercício da concentração, da atenção e da produção do conhecimento. Então, podemos perceber o quanto os jogos e as brincadeiras são importante para o ensino aprendizagem das crianças, principalmente quando essas atividades lúdicas são associadas aos conteúdos didáticos, proporcionando rendimento na produção do saber, pois quando o professor propõe a ludicidade como método de ensino, a aprendizagem se torna mais eficaz.

Vygotsky (1998 *apud* Campos, 2009, p. 18) define a brincadeira como:

[...] uma ‘situação imaginária’, na qual a criança cria relações com o pensamento e a realidade, podendo ser considerada como um recurso de construção do seu conhecimento, pois ao agir sobre os objetos, a criança vai estruturando seu tempo e espaço, desenvolvendo noções de causalidade, passando pela representação e, finalmente, à lógica.

Aqui o autor coloca a brincadeira como “situação imaginária”, pois é pela imaginação que as crianças criam relação com o seu mundo imaginário com mundo real, pode ser através de um brinquedo ou um objeto possibilita a criança transformá-la em brincadeira, explorando a sua criatividade, a mente, e auxilia na construção do conhecimento.

Nas palavras de Kishimoto (2008, p. 37) diz que:

O jogo é um instrumento pedagógico muito significativo. No contexto cultural 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 grupo, preparando a criança para viver em sociedade, participando e questionando os pressupostos das relações sociais tais como estão postos.

Por isso, o jogo é um recurso muito importante na educação infantil, pois estimula as habilidades cognitivas, física, motora, mental e social. Onde as crianças aprendem a respeitar as regras, os limites, controlar as emoções, aceitar perder ou ganhar entre outros benefícios sugeridos pelos jogos. Pois através dos jogos e brincadeiras as crianças aprendem a conviver, a serem críticos e capazes de resolver qualquer situação que venha acontecer em sua vida adulta.

2.7 Práticas pedagógicas com a ludicidade

Os jogos e brincadeiras são propostas lúdicas de grande importância na vida das crianças principalmente quando falamos da vida escolar das mesmas, pois sabemos que hoje as crianças vão para escola muito cedo, com a faixa etária de 02 á 06 anos, desde a creche à educação infantil. Durante essa etapa escolar cabe aos professores em suas práticas pedagógicas utilizar os recursos lúdicos na sala de aula, para que as crianças possam desenvolver suas habilidades e aprendizagens de maneira divertida e prazerosa.

Maluf (2003, p. 21) diz que:

Entre os diferentes recursos metodológicos que podem favorecer esse desenvolvimento integral das crianças, estão o uso e manuseio dos jogos e brincadeiras, as quais se bem planejadas, podem se transformar em importantes ferramentas didáticas auxiliar dos educadores da pré-escola.

Assim o professor pode usar os jogos e as brincadeiras para auxiliar em suas práticas, pois são práticas lúdicas importantes para a educação infantil que possibilita a aprendizagem das crianças, cabendo ao educador planejar atividades recreativas com o intuito de despertar o

prazer e construir conhecimento. Por meio desse recurso, a aprendizagem das crianças vai além do conhecimento pois outros sentimentos pode ser expressados por elas, como as emoções, as suas angústias, alegria, tristeza, insatisfação, prazer e muito mais.

Segundo Kishimoto (1997, p. 36):

O uso do brinquedo/jogo educativo com fins pedagógicos remete-nos para a relevância desse instrumento para situações de ensino-aprendizagem e de desenvolvimento infantil. Se considerarmos que a criança pré-escolar aprende de modo intuitivo, adquire noções espontâneas, em processos interativos, envolvendo o ser humano inteiro com suas cognições, afetividade, corpo e interações sociais, o brinquedo desempenha um papel de grande relevância para desenvolvê-la.

Diante dessa citação, pode-se perceber a grande importância do professor fazer uso das práticas lúdicas em sala de aula porque através dos jogos/brinquedos e brincadeiras o ser humano se desenvolve integralmente trabalhando o seu cognitivo, afetividade, o corpo e as interações sociais. Sabemos que quando a criança brinca ela explora e conhece o mundo em sua volta, construindo a sua autonomia e as suas relações com meio. Quando o professor tem consciência sobre como se dar o desenvolvimento infantil, ele em suas práticas lúdicas promove situações que levam as crianças a ser no futuro uma pessoa crítica e bem determinada em suas decisões.

3 AS POSSIBILIDADES DE TRABALHO DIDÁTICO-PEDAGÓGICO UTILIZANDO O LÚDICO

(...) toda criança vive agitada e em intenso processo de desenvolvimento corporal e mental e esse desenvolvimento é expressão própria da natureza da evolução, e esta exige a cada instante uma nova função e a exploração de novas habilidades, ao entrarem em ação impelem a criança a buscar um tipo de atividade que lhe permita manifestar-se de forma mais completa: brincando, jogando.
Antunes (1999, p. 37)

O processo de ludicidade no ambiente escolar é fundamental para o desenvolvimento integral das crianças. Com as atividades lúdicas em

sala de aula, bem como através dos jogos e brincadeiras, o professor tem a possibilidade de trabalhar com o sistema motor/locomotor, o cognitivo e, principalmente, com o emocional das crianças.

Dessa maneira, o brincar não será apenas um passatempo, um brincar só brincar, pois são formas de conduzir a aprendizagem das crianças para que as mesmas aprendam com prazer, despertando, assim, a sua autoestima⁵, a afetividade⁶, a criatividade⁷, desenvolvendo o psicomotor, assim como a socialização e a interação com as outras crianças que, brincando, aprendem acerca de limites e regras, das quais fará uso respeitosamente no dia-a-dia com os amigos, assim, toda a aprendizagem, certamente, servirá futuramente em sua vida adulta.

A criança, ao brincar, aprende, pois fica muito mais divertido e elas acabam desenvolvendo habilidades de forma agradável, gerando o interesse em aprender com prazer, não sendo uma aprendizagem forçada ou obrigada. Mas, de maneira lúdica, a criança brinca, joga e se diverte, age, sente, pensa, aprende e se desenvolve diariamente com os seus colegas, adquirindo uma aprendizagem significativa⁸.

Nesse cenário, é importante que o professor, o adulto em questão, ofereça atividades lúdicas que realmente tenham embasamento e

⁵ A autoestima afeta o aprendizado. As pesquisas sobre a autoimagem e o desempenho escolar mostram a forte relação entre a autoestima e a capacidade de aprender. A elevada autoestima estimula a aprendizagem. O aluno que goza de elevada autoestima aprende com mais alegria e facilidade. Enfrente as novas tarefas de aprendizagem com confiança e entusiasmo. Seu desempenho tende a ser um sucesso, pois a reflexão e o sentimento precedem a ação, demonstrando “firmeza” e expectativas positivas, diferente de um que se sente incompetente, fracassado (BEAN *et al.*, 1995 *apud* SOUZA, 2002, p. 19).

⁶ Wallon (2008, p. 73) afirma que a afetividade constitui um papel fundamental na formação da inteligência, de forma a determinar os interesses e necessidades individuais do indivíduo. Atribui-se às emoções um papel primordial na formação da vida psíquica, um elo entre o social e o orgânico.

⁷ Para Vygotsky tudo o que nos cerca e que tenha sido criado pela mão do homem, todo o mundo da cultura, a diferença do mundo da natureza, tudo isso é produto da imaginação e da criação humana, baseado na imaginação (VYGOTSKY, 1987, p. 10).

⁸ Nas palavras do próprio Ausubel *et al.* (1980, p. 4), “o fator mais importante que influi na aprendizagem é aquilo que o aluno já sabe. Isto deve ser averiguado e o ensino deve depender desses dados”. Para o autor aprendizagem significativa acontece quando os conhecimentos prévios dos alunos são valorizados, fazendo uma ligação entre o conhecimento novo com os conhecimentos anteriores adquiridos pelos alunos, o professor deverá desenvolver atividades lúdicas que venham ampliar os seus conhecimentos, valorizando assim os que as crianças já possuem através de experiências vivenciadas no seu contexto social, tornando assim uma aprendizagem prazerosa e eficaz.

sentido, para a criança agir livremente em suas ações lúdicas uma vez que a criança tem a necessidade de aprender por si mesma. “Para preservar a ludicidade, o adulto deve limitar-se a sugerir, a estimular, a explicar, sem impor determinada forma de agir para a criança, uma vez que ela aprende a utilizar o jogo descobrindo e compreendendo, não por simples imitação” (BRANDÃO, 1997, p. 57).

E dessa maneira o professor como um mediador de conhecimento, deve oferecer aos seus alunos atividades bem atrativas, trabalhando com o lúdico dentro da sala de aula, propondo que a criança aprenda as regras e os limites das brincadeiras, agindo de modo que compreendam o verdadeiro sentido do brincar, uma vez que a brincadeira contribuem para a formação da criança, contendo a participação e o envolvimento de todas ao brincar, assim irão construir conhecimentos para a vida.

É de extrema importância trabalhar pedagogicamente o lúdico em todas as etapas escolares das crianças, em especial para o desenvolvimento infantil. Existem várias sugestões de atividades lúdicas que auxiliam na aprendizagem das mesmas e agora vamos observar algumas ideias de jogos e brincadeiras como estratégia de atividades para crianças pequenas de 3 a 4 anos inseridas nas creches, na idade pré-escolar de 4 a 6 anos e as crianças das séries iniciais com a faixa etária dos 7 aos 12 anos, onde as brincadeiras são mais voltadas para trabalhar a coordenação motora, força, sentidos , espaços e etc.

3.1 Os circuitos de obstáculos



Fonte: <https://br.pinterest.com/gisa7132/circuito-corpo-e-movimento/>

Essa brincadeira tem o objetivo desenvolver a comunicação corporal, pois auxilia o aluno a expressar suas emoções ao brincar como a sua felicidade, o choro, o sorriso, além de demonstrar as suas inquietações e ansiedade, através dos movimentos que envolvem os obstáculos sugeridos como, por exemplo: subir, descer, tocar as mãos no chão, se arrastar pelo chão, levantar, se equilibrar e etc. É uma atividade lúdica que trabalha com os músculos, contribuindo para uma excelente coordenação motora global, a tonicidade, trabalhando também a capacidade de situação do próprio corpo no espaço, e seu maior foco é no equilíbrio corporal das crianças. Os circuitos podem ser construídos com objetos existentes na própria escola como cones, bambolês, colchões, cadeiras, mesas, corda e etc.

Uma das regras da brincadeira é eleger um aluno para iniciar a corrida no caminho de obstáculos, sendo que ele não pode encostar e nem derrubar nada, enquanto os outros colegas serão incentivados pelo(a) professor(a) a torcer para o colega que está realizando obstáculo, ou deem dicas de movimentos para que possa completar a prova com sucesso. Se por acaso a criança encostar ou derrubar algum dos obstáculos, cede de vez para o outro percorrer o circuito.

Segundo a BNCC (2017, p. 36):

A instituição escolar precisa promover oportunidades ricas para que as crianças possam, sempre animadas pelo espírito

lúdico e na interação com seus pares, explorar e vivenciar um amplo repertório de movimentos, gestos, olhares, sons e mímicas com o corpo, para descobrir variados modos de ocupação e uso do espaço com o corpo (tais como sentar com apoio, rastejar, engatinhar, escorregar, caminhar apoiando-se em berços, mesas e cordas, saltar, escalar, equilibrar-se, correr, dar cambalhotas, alongar-se etc.).

É uma dinâmica que pode ser trabalhada em todas as séries desde a educação infantil até as demais séries, cabe ao professor usar da sua criatividade para ousar com essa brincadeira, planejando sua aula voltada para a realidade de sua turma, usando estratégias e imaginação para criar os obstáculos para brincar, trazendo para os alunos, através dos obstáculos, uma vivência lúdica e aprendizagem.

Dependendo da turma, o professor pode trabalhar em dupla, individual ou em grupo, fazendo com que a brincadeira se torne mais divertida e competitiva. Assim, os alunos irão criando relações e interações sociais com todos os colegas, aprendendo a respeitar e valorizar o outro. Para assegurar a grande importância da ludicidade dentro da área da educação, pode-se citar Santos (1999, p. 7), que afirma absolutamente que:

Os estudos recentes têm mostrado também que as atividades lúdicas são ferramentas indispensáveis no desenvolvimento infantil, porque para a criança não há atividade mais completa do que BRINCAR. Pela brincadeira, ela é introduzida no meio sociocultural do adulto, constituindo-se num modo de assimilação e recriação da realidade.

Através do brincar, as crianças se desenvolvem, constroem conhecimento e habilidades significativas para o desenvolvimento, uma vez que o meio sociocultural influencia também nessa recriação da realidade, pois sabemos que a criança tem a capacidade de absorver e assimilar as coisas com muita facilidade, afinal, as crianças estão a todo tempo em constante desenvolvimento. É por esta razão que devemos levar, para crianças, atividades lúdicas que realmente façam sentido, para que elas possam participar ativamente das brincadeiras, envolvendo-se totalmente, construindo uma boa relação e muita aprendizagem.

3.2 Pular corda



Fonte:

<https://ambientacao.unyleya.edu.br/mod/page/view.php?id=336>

Pular corda é uma atividade bem divertida e pode abordar conteúdos relacionados ao ritmo e à expressão corporal, mostra-se importante como forma de promover situações de ensino e aprendizagem, sendo rica na construção de habilidade corporal básica, no desenvolvimento de produção de pequenos grupos. Nesta brincadeira, serão realizados os movimentos básicos como, por exemplo, saltar com um pé, com os dois pés, agachar, girar e equilibrar-se em suas relações com o ritmo em que esse movimento é realizado.

Silva (2011, p. 7) destaca que:

O ato de pular corda desenvolve importantes noções temporais e de coordenação das ações. É preciso organizar o movimento do corpo de acordo com os deslocamentos do objeto. Cada movimento das pernas e de impulsão do braço está ligado ao tempo de movimento da corda. Além disso, há juntamente uma coordenação espacial. Torna-se importante considerar o tamanho do seu próprio corpo em relação ao arco que se forma em função do balanço da corda. Caso o sujeito não observe essa relação, ele tende a esbarrar no objeto e a não conseguir participar da brincadeira.

As regras da brincadeira pular corda: Pode ser em grupo ou individual. Lembrando que o professor pode utilizar uma corda com diferentes tamanhos, mas isso vai depender da maneira que ele planejar a sua aula. Se for de forma individual, a corda deve ser pequena de um metro, mas, se for em grupo, a corda deverá ser maior. E quando o professor solicita essa brincadeira de modo coletivo, existem duas sugestões para a realização, sendo que as crianças podem escolher dois

colegas para segurá-la nas duas pontas extrema da corda ou o professor poderá prender uma das pontas da corda em uma porta ou em uma árvore, possibilitando que todos participem da brincadeira, fazendo um revezamento entre os participantes. E assim enquanto uns batem a corda os outros pulam e vise e versa.

É uma simples brincadeira com uma infinidade de objetivos para o desenvolvimento motor da criança. Uma vez que o professor pode utilizá-lo como recurso didático nas disciplinas de Educação Física, trabalhando as habilidades corporais, e, em outras disciplinas, como Língua Portuguesa e Matemática. Segundo Marcellino (1996, p. 37), “o mundo do brinquedo, em essência, não se prende à preparação sistemática para o futuro, mas à vivência do presente, do agora”. E diante das possibilidades vivenciadas nas brincadeiras o estudante tem a necessidade de compreender que a essência e a vivência lúdicas contribui bastante para a sua formação como cidadão ativo, participativo no meio social em que ele vive.

Essa dinâmica é realizada com movimentos e ritmos, sempre acompanhada com uma música que é cantada por todos os alunos na hora da brincadeira, sendo assim, o docente poderá trazer uma música que envolva os números, ou uma música que trabalha as letras do alfabeto ou até mesmo as sílabas das palavras, vai depender de qual conteúdo o professor deseja trabalhar em sala de aula. Caso o professor siga todas as orientações da brincadeira, os alunos irão aprender, não apenas o conteúdo, mas também a socializar, despertando o gosto de se trabalhar em grupo e individual, além da brincadeira também possibilitar a aprendizagem na linguagem e na escrita das crianças.

Paulo Freire (1996, p. 28) declara que o educador não deve determinar conteúdos para trabalhar em sua sala de aula, mas sim, “ensinar a pensar, pois pensar é não estarmos demasiado certos de nossas certezas”. Porém o professor pode trabalhar os conteúdos, mas não se prender tanto a eles, é importante que o professor busque a utilizar recursos lúdicos para aplicar as atividades, através de jogos e brincadeiras, as crianças irão aprender a pensar, a agir, a conviver em

grupo, além de desenvolver a capacidade de aprender com facilidades a ler, a escrever e resolver probleminhas matemáticos.

O docente deve ensinar os seus alunos a pensar, a criar, a imaginar e serem ativos na sociedade em que estão inseridos, não se prender aos conteúdos, pois quando o professor desapega das metodologias tradicionais⁹, inova as suas práticas, trazendo o lúdico para a sala de aula e isso possibilita muito mais aprendizagem para as crianças.

Através das brincadeiras, as crianças aprendem com maior facilidade e sem se sentirem oprimidas ou forçadas a aprender determinado conteúdo. Hoje, o professor é tido como um mediador de conhecimento e não um detentor do saber, que constrói conhecimento junto com seus educandos, e está sempre aberto ao diálogo, a ouvir e aceitar as diversidades em uma sala de aula.

3.3 Amarelinha



Fonte: <https://www.ideiacriativa.org/2019/04/os-beneficios-do-jogo-amarelinha-educacao-infantil-fundamental.html>

⁹ Segundo Luckesi (1999, p. 154), a Pedagogia tradicional centra os procedimentos de ensino na exposição dos conhecimentos pelo professor; geralmente, exposição oral. A proposta metodológica da Pedagogia tradicional é dirigir o educando para a sua formação intelectual e moral, tendo em vista, no futuro, assumir a sua posição individual na sociedade, de acordo com os ditames dessa sociedade. Para traduzir essa perspectiva metodológica, o direcionamento autoritário da formação do educando é fundamental e os procedimentos de exposição oral dos conteúdos e a exortação moral são os meios disponíveis mais eficientes para cumprir tais ditames. “No tradicionalismo o professor fala e o aluno escuta; o professor dita e o aluno copia; o professor decide o que fazer e o aluno executa, o professor ensina e o aluno aprende” (BECKER, 1994, p. 89).

A brincadeira da amarelinha chegou em nosso país, através dos Portugueses e logo ficou bastante conhecida, por ser uma brincadeira divertida e de fácil acesso, pois para brincar só precisamos de um giz ou um graveto de pau para riscar o chão. Com um desses recursos na mão vamos desenhar a amarelinha riscando o chão, primeiro faremos o "CÉU" em seguida faremos um retângulo e dividimos ao meio formando dois quadrados e seguimos desenhando até completar 10 quadrados numerados de 1 a 10. Essa brincadeira traz muitos benefícios para a criança, trabalhando a motricidade ampla, noções de espaço, equilíbrio e muito mais, sendo que os movimentos praticados possibilitam que a criança experimente emoções e explore o seu corpo de modo prazeroso.

Como se brincar amarelinha, precisamos de um objeto que pode ser uma pedra. Para iniciar com uma pedrinha na mão, a criança deverá jogá-la para acertar nas casas numeradas na sequência de 1 a 10, começando sempre pelo numeral 1 até chegar ao 10. A regra também é simples: quem errar passará a vez para o outro colega, obedecendo as limitações que é não pisar na casa que está a pedra, não pisar fora do quadrado e o principal não esquecer de pegar a pedra na volta do percurso da brincadeira e a criança tem que pular com um pé só quando é uma casa e com os dois pés quando for às duas casas.

Segundo Ribas (2012, p. 11), "Amarelinha não tem o significado relacionado à cor, vem do francês *malelle*". Existem várias maneiras de se jogar amarelinha, sendo que cada uma tem modelo diferente, podemos encontrar amarelinha em forma de vários quadrados no chão enumerados de 1 a 10, o modelo tradicional e a que tem um desenho em forma de caracol.

A amarelinha é uma atividade simples e muito importante para o seu desenvolvimento que, além do treinamento motor, trabalha, também, com a interação entre as crianças. Ela possibilita, assim, que o professor possa abordar também conteúdos matemáticos, como os números de 1 a 10, as formas crescente e decrescente, comparação de quantidade, medidas, as formas geométricas entre outras atividades que podem ser desenvolvidas com essa brincadeira.

Através das atividades lúdicas permite que as crianças aprendam a inventar, construir, imitar, modificar e a respeitar regras e transformar as coisas no meio em que estão inseridos, uma vez que o jogo é considerado “uma atividade organizada por um sistema de regras, na qual se pode ganhar ou perder” (QUEIROZ, 2003, p. 158).

Quando a criança tem o contato com o jogo ela explora o mundo em sua volta e começa a entender as regras constituídas que pode ser dada pelo professor ou até por si mesma, pois a criança também pode solicitar regras em suas brincadeiras, ao brincar aprende a conviver com as outras crianças e através do jogo de regras aprendem a partilhar e a compreender que no jogo um perde e outro ganha, pois é importante que a brincadeira ajude a criança dominar e enfrentar situações de frustrações que pode encontrar em seu cotidiano.

Daí a importância do educador planejar suas aulas com atividades lúdicas as quais, por meio dos jogos e brincadeiras, os alunos aprenderam, não apenas o conteúdo em si, mas também aprendam valores para a vida como: obedecer, reconhecer, esperar a sua vez, a ter paciência e aceitar com tranquilidade que perdeu no jogo e, assim, por diante.

Piaget em seus estudos trás concepções sobre a ligação entre a criança e as brincadeiras, sendo que as regras são prescritas pelo adulto ou seja o professor e as crianças aprendem a respeitar as regras do jogo social, para depois associá-la a regra moral que servirá para o seu cotidiano, daí então para o autor: “toda moral consiste num sistema de regras e a essência de toda moralidade deve ser procurada no respeito que o indivíduo adquire por essas regras” (PIAGET, 1977, p. 2). Desde cedo devemos ensinar as crianças a obedecer, a ter limites, para mais tarde, elas compreenderem que, no jogo da vida, também existem regras e limitações que devem ser cumpridas e respeitadas.

3.4 Quebra-cabeça



Fonte: <https://images.app.goo.g/K4pm4qQ1Ln2Z8E38>

Quebra-cabeça é um jogo que estimula o raciocínio lógico das crianças, ajudando a desenvolver a coordenação motora fina ao manusear as peças. É um desafio de montar as peças, mas que dá ao aluno uma sensação de bem-estar, principalmente quando a tarefa está completa, aumentando, assim, a autoestima¹⁰ da criança. E são atraídas por quebra-cabeças pelas suas cores e pelas variedades de peças. Essa atividade pode ser realizada em dupla, grupo e individual, por ser um jogo simples e o grau de dificuldade não é elevado, mas exige foco, concentração e atenção do jogador para encaixar as peças corretamente no lugar.

E, de acordo com idade da criança, o grau de dificuldades deve ser maior e assim a quantidade de peças deve ser alterada a depender da idade, pois quanto mais idade o jogador tiver, maior será a quantidade de peças do quebra-cabeça, dessa forma o jogo terá mais desafio para o competidor. Neste jogo a regra é semelhante ao jogo do dominó. Primeiro vamos embaralhar as peças, em seguida o primeiro jogador pega qualquer peça do quebra cabeça sem escolher e coloca na mesa, o próximo jogador deve colocar outra peça de forma que encaixe com a parte que o primeiro jogador colocou sobre a mesa, completando

¹⁰ Freud (1914/1969) descreve que “a autoestima expressa o tamanho do ego [...] Tudo o que o sujeito possui ou realiza [...] ajuda-o a aumentar sua autoestima” (1969, p. 115). Freud (1914/1969) reconhece que ela está diretamente relacionada com a libido narcisista, o que se deve ao fato de que o amor que envolve desejo e privação diminui a autoestima e, ao contrário, ser amado e ser correspondido no amor aumenta.

a figura, caso o jogador não tenha a peça que completa a figura corretamente passará a vez e assim por diante até formar todas as peças do quebra-cabeça.

Utilizar quebra-cabeça como um recurso didático é muito importante para o desenvolvimento das crianças, pois a brincadeira traz variedades de possibilidades para aprendizagem, além de estimular o raciocínio, favorece a atuação da memória, desenvolve a inteligência, e diferentes habilidades: analisar, comparar, observar, a ter noção espacial, a capacidade de concentração e foco, além de promover o relaxamento e os laços de amizades.

Neste contexto, vale citar Kishimoto (2005, p. 36):

O brinquedo educativo materializa-se no quebra-cabeça, destinado a ensinar formas ou cores, nos brinquedos de tabuleiro que exigem a compreensão do número e das operações matemáticas, nos brinquedos de encaixe, que trabalham noções de sequência, de tamanho e de forma, nos múltiplos brinquedos e brincadeiras, cuja concepção exigiu um olhar para o desenvolvimento infantil e a materialização da função psicopedagógica: móveis destinados a percepção visual, sonora ou motora; carrinhos munidos de pinos que se encaixam para desenvolver a coordenação motora, parlendas para a expressão da linguagem, brincadeiras envolvendo 31 músicas, danças, expressão motora, gráfica e simbólica.

E, dessa forma, o professor deve trabalhar com jogos que provoquem as crianças a pensar, a movimentar o cérebro e o jogo quebra-cabeça possui essa função de fazer com que as crianças se concentrem para analisar a posição correta das peças, estimulando, assim, o raciocínio lógico, pois, enquanto brinca, ela desenvolve a capacidade de resolver problemas¹¹ e cálculo matemáticos.

3.5 Cabo de guerra

¹¹ Situações-problema são problemas de aplicação que retratam situações reais do dia-a-dia e que exigem o uso da Matemática para serem resolvidos. Através de conceitos, técnicas e procedimentos matemáticos procura-se matematizar uma situação real, organizando os dados em tabelas, traçando gráficos, fazendo operações, etc. Em geral, são problemas que exigem pesquisa e levantamento de dados. Podem ser apresentados em forma de projetos a serem desenvolvidos usando conhecimentos e princípios de outras áreas que não a Matemática, desde que a resposta se relacione a algo que desperte interesse (DANTE, 2003, p. 20).



Fonte: <https://pt.vecteezy.com/arte-vetorial/669080-criancas-brincando-de-cabo-de-guerra-no-parque>

Cabo de guerra é um jogo antigo considerado uma prática esportiva inserida nas Olimpíadas da Era Moderna no ano de 1900 foi um dos esportes a participar das olimpíadas de Atenas, finalizando as competições nas olimpíadas em 1920 na Antuérpia (MARQUES, 2022). E, hoje, é bastante conhecido como uma dinâmica recreativa¹² nas escolas em que pode ser trabalhado em todas as séries, principalmente, na educação infantil, por proporcionar benefícios que ajudam no desenvolvimento da criança, como: o ganho da força e resistência, o condicionamento físico, ajuda no desenvolvimento de agilidade e coordenação motora, também colabora no desenvolvimento de habilidades socioemocionais¹³, como cooperação, confiança e liderança.

Por isso, a importância do professor da educação infantil, levar brincadeiras para as crianças, pois, através do brincar, as crianças aprendem e aperfeiçoam muitas habilidades importantes para o desenvolvimento cognitivo, afetivo e social. Onde o professor associa os

¹² Kishimoto (1997) define recreação como atividade física ou mental a que o indivíduo é naturalmente impelido para satisfazer as necessidades físicas, psíquicas, ou sociais, de cujas realizações lhe advém prazer, e que é aprovada pela sociedade.

¹³ Calcado no pressuposto de que o aprender envolve não só os aspectos cognitivos, mas também os emocionais e os sociais, este estudo foca a compreensão das inter-relações entre o desenvolvimento das habilidades socioemocionais e o processo de ensino e de aprendizagem. Compreender como tais habilidades podem contribuir com a melhoria do desempenho escolar e vida futura dos estudantes permite construir caminhos que promovam o desenvolvimento, aprimoramento e consolidação de uma educação de qualidade (ABED, 2014, p. 7).

conteúdos com lúdico, explorando a criatividade e imaginário das crianças obtendo um aproveitamento de sua aprendizagem.

Para brincar, precisa de uma corda bem comprida, um lenço ou tinta para dividir o meio da corda, um ambiente espaçoso, plano e ao ar livre. Por isso é necessário que nas escolas tenha um espaço livre que possibilitem às crianças brinquem ao ar livre explorando outro ambiente que não seja a sala de aula, e assim a aprendizagem se torne mais prazerosa. Afinal, explorar outros ambientes é fundamental na educação. O professor explica as regras do jogo: formar duas equipes contendo 8 participantes em cada uma.

Esta competição pode ocorrer com separação de sexos ou, ainda, em equipes mistas, sendo que, neste caso, cada grupo deve ter 4 homens e 4 mulheres. Esta disputa se adequa ao ar livre, em campos ou ainda em ginásios cobertos. As equipes de competidores se colocam alinhadas ao longo de uma corda, cabo de guerra. Esta corda possui em média um diâmetro de 10 centímetros. Bem no centro dos dois grupos, o cabo recebe uma marcação e cada grupo deve permanecer a 4 metros desta marca, onde haverá outra marca para definir o limite.

O jogo tem como objetivo puxar o grupo oponente, fazendo com que ele ultrapasse a linha central da sua marca, que vai de acordo com a medição de cada espaço. E ganha a equipe que ultrapassar a marca primeiro. Sendo o professor um incentivador das crianças para que nenhum grupo saia em desvantagem. Segundo Ide (2002, p. 95), “O jogo não pode ser visto, apenas, como divertimento ou brincadeira para desgastar energia, pois ele favorece o desenvolvimento físico, cognitivo, afetivo, social e moral”.

Uma vez que a criança passa uma boa parte do seu tempo na sala de aula convivendo com outras crianças com a mesma faixa etária de idade, e sente necessidade de fazer o que elas gostam fazer que é brincar, jogar, correr e etc. E o jogo é visto como uma ferramenta lúdica que explora os interesses das crianças na construção do conhecimento, favorecendo o desenvolvimento integral das crianças, pois enquanto

elas jogam ganham habilidades que contribui para a sua formação moral e social.

É neste sentido que o educador deve propor para as crianças atividades lúdicas para que, dessa maneira, elas se desenvolvam e interajam significativamente, para que sejam no amanhã pessoas bem sucedidas e determinadas. E essas qualidades são adquiridas desde a infância quando ainda pequenas, através do meio social ou escolar em que ela convive. Por fim, sabemos que a educação familiar também é base do que somos hoje, mas a educação também tem a sua contribuição na formação do cidadão.

3.6 Queimada



<https://pt.vecteezy.com/artes-vetoriais/669080-queimada>

É uma brincadeira muito praticada nas escolas, podendo ser trabalhada em todas as séries do ensino fundamental. A queimada é uma brincadeira brasileira popular¹⁴ e em cada região tem um nome diferente: é chamada de “baleado”, “caçador”, “mata-soldado” ou “carimba”. Para brincar, precisa-se de uma bola média ou pequena de

¹⁴ A tradicionalidade e universalidade das brincadeiras assentam-se no fato de que povos distintos e antigos como os da Grécia e do Oriente, brincaram de amarelinha, empinaram papagaios, jogaram pedrinhas e até hoje as crianças o fazem quase da mesma forma. Tais brincadeiras foram transmitidas de geração em geração através de conhecimentos empíricos e permanecem na memória infantil (KISHIMOTO, 2000, p. 38).

borracha, idêntica a uma de “vôlei” para não machucar os jogadores, de um ambiente espaçoso que tenha o formato retangular para poder traçar a linha do campo, que será dividido ao meio, com uma área ao fundo que pode ser chamada de “cemitério” onde o jogador que chamado de morto vai ficar. É um jogo que exige dos participantes rapidez, agilidade corporal, atenção e mira.

Para iniciar a brincadeira o professor precisa dividir o grupo em duas equipes. Em cada equipe, as crianças podem escolher o “morto” que vai para o outro lado da quadra do seu adversário, sendo o primeiro morto não queimado, foi escolhido pelo grupo, para começar lá no morto. O jogador quando é queimado passa para área do "cemitério" e leva a bola consigo, sendo a vez de queimar o jogador da equipe adversária. E o primeiro morto agora passa para a área dos vivos. Para queimar você precisa jogar a bola sem tocar no chão, na parede ou em qualquer outro lugar, ela tem que tocar na pessoa, se cair no chão e a pessoa segurar a bola não será queimada, ou se a bola tocar no chão e depois na pessoa também não é queimada.

Também existe outra regra nessa brincadeira, “mão fria”, pois sabemos que muitas crianças usam as mãos para se defender das boladas no rosto, onde acabam treinando e segurando a bola, então a regra é simples se a bola tocar nas mãos não é queimada. E o jogo deve terminar quando todo mundo é queimado.

Lembrando que o professor mediador deverá explicar todas essas regras antes de iniciar a brincadeira, inclusive a regra, “mão fria”, para não haver nenhum desentendimento no grupo. Com essa brincadeira, o professor pode criar situações de aprendizagem com os alunos, por ser um jogo de equipe, desenvolvem nas crianças diversas habilidades: o pensamento rápido, agilidade corporal, mira e também favorece a cooperação entre os participantes, possuindo muitos movimentos e os alunos gostam muito de brincar. E o professor, como mediador, deve orientar as regras e em seguida sugerir que as crianças comentem os pontos positivos ou negativos da brincadeira, deixando o espaço livre

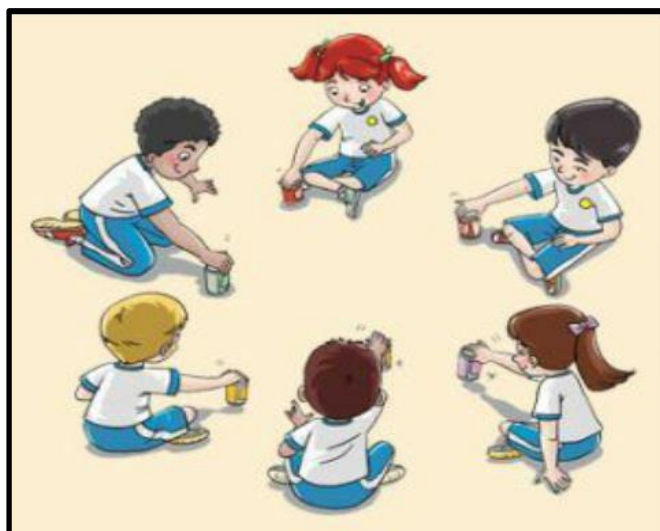
para as expressões verbais dos alunos. O professor também pode alterar as regras do jogo e abordar conteúdos como os números, as quantidades entre outras possibilidades, uma vez que nesse jogo existem vários modelos, nomes e maneiras de se brincar de “queimada”.

Segundo Kishimoto (2010, p. 01):

Para a criança, o brincar é a atividade principal do dia-a-dia. É importante porque dá a ela o poder de tomar decisões, expressar sentimentos e valores, conhecer a si, aos outros e o mundo, de repetir ações prazerosas, de partilhar, expressar sua individualidade e identidade por meio de diferentes linguagens, de usar o corpo, os sentidos, os movimentos, de solucionar problemas e criar. Ao brincar, a criança experimenta o poder de explorar o mundo dos objetos, das pessoas, da natureza e da cultura, para compreendê-lo e expressá-lo por meio de variadas linguagens. Mas é no plano da imaginação que o brincar se destaca pela mobilização dos significados. Enfim, sua importância se relaciona com a cultura da infância, que coloca a brincadeira como ferramenta para a criança se expressar, aprender e se desenvolver.

É através dos jogos, brincadeiras ou brinquedos que as crianças desenvolvem habilidades fundamentais para construção do conhecimento, pois, ao brincar, ela explora o mundo em sua volta e a sua imaginação flui, pois, por meio da ludicidade, as crianças constroem, imitam, fantasiam e usam a sua criatividade para se expressar. E o professor sempre deve estar atento à importância do lúdico em sala de aula, sendo que o lúdico deve acompanhar as crianças no dia-a-dia não de vez em quando, pois é uma ferramenta importante para o seu desenvolvimento.

3.7 Escravos de Jó



Fonte: https://fantasia.fandom.com/pt/wiki/Escravos_de_J%C3%B3

É uma brincadeira de origem africana¹⁵, muito antiga, considerada popular em nossa região. Além da brincadeira Escravo de Jó, existem outras brincadeiras africanas: Pega-pega, Queimada, Terra-mar, Jogo da memória, Amarelinha africana, entre outras conhecidas no Brasil. Para praticar essa brincadeira, podemos utilizar os seguintes materiais: tampinhas de garrafas ou copos plásticos, colocar as crianças em círculos. Quando iniciar a música, cada participante deverá passar a tampinha ou o copo para o participante da sua esquerda, conforme forem cantando a música, deverão reproduzir o movimento solicitado pelo professor ou o participante que ficou no comando da brincadeira.

Música:

Escravos de Jó
Jogavam caxangá
Tira, bota, deixa ficar
Guerreiros com guerreiros fazem zigue-zigue-zá
Guerreiros com guerreiros fazem zigue-zigue-zá.

¹⁵ Africanidade é, portanto, um conjunto de traços culturais e históricos comuns a centenas de sociedades da África subsaariana (MUNANGA; 2015 p. 19).

Essa brincadeira é muito divertida e ritmada, estimula a atenção, concentração, coordenação motora, linguagem, ritmo, memória e também trabalha a cooperação e a socialização entre as crianças. Lembrando que quanto menor for a idade dos pequenos, devemos ter mais paciência para que eles possam aprender a dinâmica, por ser uma brincadeira que exige muita atenção e ritmo, pois cada pessoa tem o seu próprio ritmo e o professor deve compreendê-lo.

Além das habilidades, essa brincadeira possibilita que o professor utilize-a para trabalhar com a leitura e a escrita da letra da música: Escravo de Jó, trabalhando as rimas, palavras, separação de sílabas entre outras atividades. Dependendo do nível escolar de cada turma, o professor pode aprofundar no conteúdo com a brincadeira. Assim, cada professor, em sua prática, pode usar a sua criatividade para traçar os conteúdos didáticos na sala de aula, conforme a brincadeira.

Para Maluf (2004, p. 17):

Brincar é: Comunicação e expressão, associados pensamento e ação; um ato instintivo voluntário; uma atividade exploratória; ajuda às crianças no seu desenvolvimento físico, mental, emocional e social; um meio de aprender a viver e não um mero passatempo.

Concordamos plenamente com a autora, pois, no brincar, as crianças aprendem a conviver, a respeitar as pessoas, os limites, ao mesmo tempo em que estão brincando e socializando com outras crianças de diferentes personalidades, de diferentes classes sociais e etc. Com isso, elas irão perceber que as pessoas são diferentes, que cada uma tem o seu jeito de ser, e, por meio dos jogos e brincadeiras, elas aprendem a viver em sociedade. E o papel do docente é proporcionar para os seus educandos atividades lúdicas e bem atrativas para obter mais resultado em sua aprendizagem.

3.8 Alerta



Fonte: <https://revistacrescer.globo.com/amp/Especial-Ferias-de-Julho/noticia/2015/07/brincadeira-todos-em-alerta.html>

É uma brincadeira muito legal e não determina a quantidade específica de jogadores para brincar, o importante é que ninguém fique de fora da brincadeira. E para iniciar a dinâmica precisamos de um ambiente espaçoso, que pode ser em uma quadra de esporte da própria escola e uma bola. É importante que as crianças entendam o sentido da brincadeira antes de começar, o professor pedirá que as crianças escolham um nome fictício para si mesmo, podendo escolher nomes de uma cor, uma fruta, um número ou objetos. Um jogador é escolhido para dar início à brincadeira, com a bola na mão, todas as crianças ficam atentas para ouvir o nome escolhido, enquanto o jogador com a bola joga a bola com força no chão, para ela empinar bem alta ele falará o nome escolhido de um dos jogadores, sendo que o jogador deve correr e pegar a bola, enquanto os demais jogadores correm para o outro lado.

Quando o jogador pega a bola, ele deve gritar bem alto “ALERTA” e neste momento todos os participantes param no mesmo lugar que estão. Agora o jogador que pegou a bola vai dar três passos para frente e tentar queimar outro jogador, atingido pega a bola e vai para frente, e vai falar outro nome fictício escolhido pelas crianças, dando continuidade a brincadeira.

É uma brincadeira que desenvolve a criatividade, o condicionamento físico e a memória, além de exigir das crianças muita atenção e agilidade para correr e ouvir os nomes dos objetos ou cor que

o colega irá dizer durante a brincadeira, e as crianças mais dispersas pagará uma prenda.

E para os professores ao utilizarem a brincadeira pode trabalhar com as seguintes disciplinas: Educação Física com os movimentos corporais, a disciplina de Língua Portuguesa com a escrita dos nomes das cores e das frutas, Matemática a quantidade de letras de cada palavra escrita pelos alunos, podendo também trabalhar arte colocando as crianças para desenhar e pintar os objetos que falamos na brincadeira. Cabendo ao professor pensar em uma sequência didática associando com a “brincadeira ALERTA” e juntos com as crianças construir muito aprendizado.

Como diz Santos (1999, p.115):

O brincar está sendo cada vez mais utilizado na educação construindo se numa peça importantíssima nos domínios da inteligência, na evolução do pensamento, de todas as funções superiores, transformando-se num meio viável para a construção do conhecimento.

Pois quando o professor utiliza-se dos recursos lúdicos para passar os conteúdos, faz com que os alunos aprendam com rapidez e facilidade, sendo um meio que possibilita a criança evoluir o seu pensamento e utilizar a sua inteligência para construir novos conhecimentos. Portanto, é fundamental que o professor seja criativo e saiba da grande importância da ludicidade na sala de aula. Porque brincar faz bem a todas as faixas etárias e todas as etapas escolares, cabendo apenas o professor querer e escolher a brincadeira correta para série e cada nível de ensino.

4 CONCLUSÃO

Diante do que já foi discutido e refletido até aqui, acerca da ludicidade e a importância dos jogos e brincadeiras para o desenvolvimento cognitivo, afetivo, motor e social das crianças. Faz-se necessário que as práticas pedagógicas dos docentes adotem os recursos lúdicos em sala de aula para que as crianças sintam prazer em

aprender, pois é brincando que as crianças aprendem a respeitar as regras, os limites, a cooperar e a socializar com as outras crianças.

Os jogos e as brincadeiras fazem parte do processo de desenvolvimento infantil, e, neste universo lúdico, podem-se perceber diversas brincadeiras que quando bem planejadas possibilita o professor associar as atividades curricular utilizando os jogos ou brincadeiras e assim o ensino aprendizagem das crianças tem mais significados e elas terão mais vontade e desejo em aprender.

A dificuldade encontrada no processo da escrita da pesquisa foi na parte teórica em conceituar as palavras segundo os teórico, onde sentir dificuldade em descrever o conteúdo, e obtive a satisfação de conhecê-la a visão teórica do tema abordado em minha monografia, pois antes da pesquisa, o meu conhecimento sobre o tema era razoável e diante das leitura vivenciada posso discuti-lo com mais propriedade no assunto.

A metodologia bibliográfica utilizada na pesquisa possibilitou a leitura de diversos artigos, monografia, livros, revistas e trabalhos publicados nos sites da internet, contribuindo de forma direta e indireta para a construção da análise, reflexão e discussão do tema abordado que é a importância da ludicidade na educação infantil. Contemplando os objetivos tanto o geral como o específico, sendo que o capítulo teórico e o de análise são contemplados juntamente com a metodologia e a problemática foi respondida, portanto, a hipótese é confirmada.

Durante a pesquisa realizada acerca do tema ludicidade e educação, surgiu uma carência de estudos direcionada às possibilidades reais de aplicação dessas ludicidades todas também entre jovens, por exemplo, nas turmas de jovens e adultos (EJA), no ensino médio regular, e até mesmo no ensino superior a depender da disciplina contemplada. Uma vez que os estudos sobre ludicidade se limitam apenas à educação infantil, este trabalho monográfico abre novas possibilidades para futuras pesquisas, incluindo a ludicidade em todas as etapas de ensino.

REFERÊNCIAS

- ABED, Anita. **O desenvolvimento das habilidades socioemocionais como caminho para a aprendizagem e o sucesso escolar de alunos da educação básica.** São Paulo: UNESCO/MEC, 2014.
- ALMEIDA, Aline Marques da Silva. **A importância do lúdico para o desenvolvimento da criança** 13/10/2014. Disponível em: <http://www.seduc.mt.gov.br/Paginas/A-import%C3%A2ncia-do-l%C3%BAdico-para-o-desenvolvimento-da-crian%C3%A7a.aspx>
- ANDRADE, M. M. **Introdução à metodologia do trabalho científico: elaboração de trabalhos na graduação.** São Paulo, SP: Atlas, 2010.
- ANDRADE, S. S. **O lúdico na vida e na escola: desafios metodológicos.** Curitiba: Appris, 2013.
- AUSUBEL, David P., NOVAK, Joseph D., HANESIAN, Helen. **Psicologia educacional.** Tradução Eva Nick. Rio de Janeiro: Interamericana, 1980.
- BRANDÃO, Heliana e FROESELER, Maria das Graças Várzea Grande. **O Livro dos Jogos e Brincadeiras.** Belo Horizonte: Leitura, 1997.
- BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular – BNCC. Versão Final. Brasília, DF, 2017.
- CABRERA, Carmen Mota de; VILLALOBOS, José. El aspecto socio-cultural del pensamiento y del lenguaje: visión vygotskyana. **Educere**, Mérida, vol. 11, n. 38, p. 411-418, set. 2007. Acesso em 24/04/2022. Leia mais: <https://www.sabedoriapolitica.com.br/products/o-socio-interacionismo-de-lev-vygotsky/>
- CAMPOS, Nara Fernanda De Campos. **O Lugar dos Jogos e Brincadeiras na Educação Infantil.** Capivari – SP, 2009.
- DANTE, Luiz Roberto. **Didática da Resolução de problemas de matemática.** 1ª a 5ª séries. Para estudantes do curso Magistério e professores do 1º grau. 12ª ed. São Paulo: Ática, 2003.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa.** São Paulo, Paz e Terra, 1996 – Coleção Leitura.
- Freud, S. (1969). Sobre o narcisismo: uma introdução. In: Freud, S. **Obras completas de Sigmund Freud (vol. XIV, pp. 85-89).** Rio de Janeiro: Imago (Trabalho original publicado em 1914).
- IDE, Sahda Marta. O Jogo e o Fracasso Escolar. In: **Jogo, brinquedo, brincadeira e educação.** 5ª ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação.** São Paulo: Cortez, 1996.
- KISHIMOTO, T. M. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação.** São Paulo: Cortez, 1997.
- KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Jogo, Brinquedo, Brincadeira e a Educação.** 8ª ed. São Paulo: Cortez, 2005.
- KISHIMOTO, (org.) **Jogo, a criança e a educação.** 4ª. ed. São Paulo: Cortez, 2007.
- KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Brinquedos e brincadeiras na educação infantil.** V. 2, 2010.
- LEONTIEV, Aléxis N. **Uma contribuição à teoria do desenvolvimento da psique infantil.** In: VIGOTSKY, L. S; LURIA, A. R; LEONTIEV, Alekse N. *et al.* Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem. São Paulo: Ícone – EDUSP, 1998b.

- LUCKESI, Cipriano Carlos. **Filosofia da Educação**. São Paulo: Cortez Editora, 1999, 14ª reimpressão.
- MALUF, Ângela Cristina Munhoz. **Brincar prazer e aprendizado**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003, p. 21.
- MALUF, Ângela Cristina Munhoz. **BRINCAR, Prazer e Aprendizado**. 3ª ed. Petrópolis: Vozes, 2004.
- MARCELLINO, Nelson Carvalho. **Estudos do lazer: uma introdução**. Campinas: Autores Associados, 1996.
- MALUF, Ângela Cristina Munhoz. **Brincar prazer e aprendizado**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.
- MUNANGA, Kabengele. O conceito de africanidade nos contextos africano e brasileiro. In: OLIVEIRA, Jurema (org.) **Africanidades e brasilidades: culturas e territorialidades**. Rio de Janeiro: Dialogarts, 2015.
- PALMIRA, Colégio Estadual de Vila, do Triunfo São João, MARCO, Aurélio Monteiro Pereira. **Valorizando a hora do recreio: Resgate Histórico dos Brinquedos e Brincadeiras** INÊZ BECHER RIBAS Disciplina/Área (ingresso no PDE) HISTÓRIA.
- PIAGET, Jean. **O Juízo moral na criança**. Tradução Elzon Lenardon. São Paulo: Summus, 1994. 302 p. ISBN 85-323-0457-5
- QUEIROZ, T. D. **Dicionário Prático de Pedagogia**. São Paulo: Rideel, 2003
- Revista Maringá Ensina nº 10 – fevereiro/abril 2009. **A Importância da formação lúdica para professores de educação infantil**. Rúbia Renata das Neves Gonzaga. (p. 36-39).
- SANTOS, Santa Marli Pires dos. **O lúdico na formação do educador**. Vozes, Petrópolis, 2002.
- SANTOS, Santa Marli Pires dos. **Brinquedo e Infância**. Petrópolis: Vozes, 1999.
- SILVA, José Ricardo. **A brincadeira na educação infantil: uma experiência de pesquisa e intervenção**. Dissertação de mestrado, Unesp, Presidente Prudente, 2012.
- SOUZA, C. M. M. **A afetividade na formação da auto-estima do aluno**. Monografia Curso de Pedagogia, 2002. Belém-PA: Centro de Ciências Humanas e Educação da UNAMA, 2002. Disponível em: http://www.nead.unama.br/site/bibdigital/monografias/a_afetividade_na_formacao_da_auto.pdf>. Acesso em: 07/08/2015
- VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1984. 117p.
- VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1989.
- VYGOTSKY L. S. (2007). **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores** São Paulo: Martins Fontes.
- _____. **Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores**. La Habana: Ed. Científico Técnica, 1987.
- WALLON, H. **Afetividade e aprendizagem** – Contribuições de Henry Wallon. São Paulo: Edições Loyola, 2007.

CAPÍTULO VII

NOVOS OLHARES DO FAZER PEDAGÓGICO: UMA ANÁLISE DA RELAÇÃO DO PROFESSOR/CÓORDENADOR NA PRÁTICA ESCOLAR

Márcia Alves de Sousa Cardoso
Pedro Manoel Dias do Nascimento

1 APRESENTAÇÃO

O coordenador pedagógico lida diretamente com professores e, como em qualquer profissão, trabalhar com pessoas exige saber se relacionar, principalmente em tempos remotos, havia uma forte tendência de uma educação tecnicista. No regime militar, o coordenador pedagógico supervisionava o professor e o aluno, ele vigiava literalmente, procurando saber se o professor dava aula ou não, olhava os cadernos de planos de aula. Não havia cumplicidade, era visto como um ditador que oprimia os educadores, mas, com o passar do tempo, se adequaram aos novos contextos legais e educacionais.

Em virtude dos fatos mencionados acima, os coordenadores são mal interpretados, trazendo esta imagem para os dias atuais. Voltados ao contexto da educação, sabe-se que educar não é uma atividade simples e requer muito para que essa construção humana aconteça. Legitimando seu papel e elaborando um plano de acordo com as atividades que lhe cabem, conseguirá manter o estímulo dos professores, determinar, deixar claro que caminhos seguir, executar e buscar constantemente ser um transformador, articulador, orientador, agregando todos os envolvidos nesse processo.

O coordenador sozinho não consegue mudar a escola e nem garante um ensino de qualidade no processo de ensino-aprendizagem. Por mais conhecimento e eficiente que seja a relação entre o corpo docente e o coordenador, ambos crescem em sentido prático e teórico. “Não me faço só, nem faço as coisas só. Faço-me com os outros e com eles faço coisas” (FREIRE, 1995, p. 56).

Uma boa parte de seu tempo é discutir com professores o que pode ser melhorado, ter uma visão do que está acontecendo na escola, decidir juntos com os docentes a melhor abordagem para melhorar o ensino, desconstruir o pensamento de que o coordenador é visto como um fiscal e, sim, um colaborador que caminha lado a lado com os professores, auxiliando e buscando alternativas para a oferta de um

ensino de qualidade. Este trabalho traz informações sobre as dificuldades vivenciadas pelo coordenador pedagógico e descreve fatores que contribuam para a superação desses desafios. Examinaremos melhor, através da presente pesquisa, os porquês das objeções encontradas por esses profissionais da educação e vislumbrar meios de superação das mesmas, de forma a assegurar a efetividade de sua importante contribuição no apoio aos docentes.

Este trabalho tem como questão de pesquisa para responder: Qual o papel do coordenador, frente ao fazer pedagógico docente? Para tal jornada, tem como objetivo geral: - Analisar a práxis no âmbito escolar e suas contribuições no fazer pedagógico. Já os objetivos são Entender o papel do coordenador, frente ao fazer pedagógico; Compreender o papel dos profissionais coordenador professor no que tange ao desenvolvimento das atividades complementares; Aperfeiçoar o fazer pedagógico do coordenador na relação interpessoal com os docentes nas atividades complementares. É sabido que a função de coordenador pedagógico, muitas vezes, tem gerado, dentro do corpo docente, pensamentos errôneos quanto ao seu verdadeiro papel. Isso foi construído do longo do tempo, devido à multifuncionalidade exercida pela coordenação. Essa disponibilidade de acompanhar toda a construção do fazer educação criou alguns incômodos, acreditando que seu papel era supervisionar a ação do professor dentro da sala de aula, assim, dificultando o olhar do professor e de sua prática educacional.

Ao construir o seu perfil/identidade, este profissional vem enfrentando desafios avaliando seus limites todos os dias. Quase sempre é desprezado por aqueles que não acreditam na escola pública e que não medem esforços para criticar sem se quer sugerir ações que contribuam para a melhoria da qualidade do ensino e a existência de uma escola que lhe dê prazer em trabalhar. Visando a efetivação da oferta de ensino de qualidade, e entendendo que o coordenador pedagógico, até os dias atuais, sofre as consequências trazidas pela construção equivocada de suas funções – sobretudo, trazidas como

fruto do período ditatorial -, surgiu o seguinte questionamento: Como ressignificar o fazer pedagógico relacionado à função do coordenador junto aos professores, quebrando os paradigmas relacionados à sua funcionalidade dentro da instituição escolar? O coordenador (a), por si, já nos dá uma ideia de seu verdadeiro papel, pois a pessoa que coordena é especializada e responsável pelo andamento de uma equipe, desenvolvendo a capacidade de comunicação, elo importantíssimo para uma boa gestão escolar, articulando projetos, formando, transformando as ações, reformular e meditar sobre as práticas pedagógicas incitadas ao educador e conseqüentemente a escola.

Dentre as pesquisas bibliográficas, percebeu-se a crescente preocupação em torno das atividades que o coordenador pedagógico realiza dentro da escola. Assim, daremos continuidade à pesquisa, buscando entender melhor quais as dificuldades e desafios que o coordenador enfrenta para exercer sua função com excelência.

2 REFLEXÕES PERTINENTES

O pedagogo é o pesquisador da educação. É ele quem está no chão da escola, no dia-a-dia, onde é capaz de trazer projetos fabulosos para dentro da escola no intuito de sanar qualquer dificuldade no que se refere ao ensino-aprendizagem dos discentes, buscando, assim, aperfeiçoar a prática pedagógica dos docentes. Neste sentido, compreende que para todo problema há uma solução e precisamos adequar e empoderar estes profissionais, porque, quando o profissional é empoderado, tem garra, firmeza, procura recursos e busca soluções.

A educação escolar, no século XXI, é um dos pontos que vem sendo abundantemente debatido, no sentido de formação humana, tendo em vista as necessidades e condições colocadas pela sociedade atual. Educar é um ofício que requer afincamento, ser firme, ter veracidade e continuidade. Quando se há humanização, por parte destes profissionais, começamos a ter um conhecimento maior do outro. Para dar conta das ações e incubências que lhe são coordenadas, é preciso

que o trabalho pedagógico escolar seja efetivado na coletividade, onde o povo e/ou o município participe com o objetivo de conquistar benefícios de uma educação de excelência, comprometida com a formação plena e humana do sujeito, contribuindo, assim, para o exercício crítico da cidadania e para a inserção produtiva no mundo do trabalho. Nesta perspectiva, é primordial que a estruturação do trabalho escolar esteja arquitetada de maneira a garantir o real trabalho da instituição e o alcance de seus desígnios sociais.

É notável que no âmbito educacional, os agentes sociais “professor” não entendem qual a sua real função dentro deste contexto, tendo em vista de que sempre estão em busca do coordenador para resolver situações que ocorrem no espaço escolar. Haja vista que não é bem assim, ele tem a sua função específica de fazer o processo de mediação no fazer pedagógico do docente em especial nas AC (Atividades Complementares), apresentando-lhes propostas que servirão de subsídios para sanar os problemas do ensino-aprendizagem dos alunos em sala. É preciso desconstruir este paradigma de que o coordenador tinha meramente a função de vigiar o professor em seu ofício, sendo visto como opressor, considerando o período de ditadura militar em que essa profissão surgiu.

Sobre a profissão do coordenador pedagógico, o Ministério da Educação (2009, p. 05) destaca-se:

Sua origem remota á década de 1920, quando, no Brasil, buscava-se estruturar as políticas públicas que visavam neutralizar as propostas ducacionais formuladas pelos movimentos populares. Uma escola pretensamente neutra e capaz de homogenizar compências e hábitos, fundada na hierarquização de tarefas, que instituía, portanto, uma dicotomia no trabalho pedagógico. Neste contexto,o coordenador pedagógico, aparecia como responsável pelo acompanhamento e, especialmente , o controle do trabalho do professor.

Contudo, nos tempos atuais, as normativas atribuídas à função do coordenador pedagógico foram se estalecendo para qualquer modalidade de ensino dentre elas:

- Cuidar da formação continuada do professor; porque eles saem com muita deficiência da faculdade e não têm experiência, como

dominar uma classe, ter disciplina, ensinar o aluno; Conexão em teoria x prática; se eles estão trabalhando, o que é para ser trabalhado, conteúdo do MEC, da BNCC, o que tem que ser feito em sala de aula;

- Organizar ações pedagógicas; fazer o conselho de classe, se está havendo aprendizagem ou não, alunos faltosos; orientar e auxiliar os professores; momento para sentar com eles e perguntar sobre as dificuldades na sala de aula; fazer a ponte de comunicação entre todos os envolvidos no processo educacional; o coordenador tem que conversar com os pais e alunos sobre as tarefas e atraso na escola; inserir novas formas de pensar as práticas escolares; tentar identificar a dificuldade do aluno que não consegue aprender; ser líder; ser dinâmico;

- Avaliar o processo ensino-aprendizagem; como estão sendo realizadas as avaliações na escola; estruturar o PPP e o calendário escolar; esboçar o calendário do ano inteiro; primeira reunião do ano. Reestruturar o PPP. Resolução de conflitos; o coordenador deve ter atitude;

Com princípios em tais cogitações, o coordenador pedagógico traduz um profissional considerável para auxiliar com o bom desempenho da educação escolar, de maneira a certificar o trabalho de muitas pessoas, em função das metas da instituição e da realização de seu ofício. Em meio aos cargos/funções das pessoas que constituem o grupo escolar, o coordenador pedagógico é o profissional responsável por garantir a coesão, a unidade e o engajamento de todos na promessa de construir uma educação de qualidade.

Freire (1982) defende essa ideia, ao descrever que o coordenador pedagógico é, primeiramente, um educador e, como tal, deve estar atento ao caráter pedagógico das relações de aprendizagem no interior da escola. Ele leva os professores a ressignificarem suas práticas, resgatando a autonomia docente sem se desconsiderar a importância do trabalho coletivo.

Percebe-se que Freire salienta que o coordenador pedagógico deve compreender e revelar seu modo de pensar e procurar direcionar o

trabalho pedagógico para que se concretize a qualidade na educação.

A coordenação pedagógica na trajetória histórica da pedagogia representa a superação de todas as habilitações, o avanço e a superação da perspectiva da supervisão escolar, cujo foco estava mais sensato no controle da atividade pedagógica e no controle do trabalho docente. A ideia que está oculta em relação ao trabalho da coordenação pedagógica sucede a superação desta perspectiva, posicionando-se como um meio de suporte ao trabalho dos professores e de suporte à realização da metodologia de ensino-aprendizagem.

Evidentemente, o reconhecimento da contribuição que a coordenação pedagógica pode oferecer ao trabalho da instituição escolar não significa ignorar que esta contribuição também não enfrente dificuldades, limites e obstáculos. Muitas vezes, essa contribuição não se consolida, resultando na falta de uma ação pedagógica e na dificuldade em conduzir um bom relacionamento entre coordenador pedagógico e professores. Este trabalho, nesta perspectiva, focaliza o trabalho do coordenador pedagógico, a partir de sua compreensão do mesmo como suporte teórico para refletir e enfocar o papel do coordenador pedagógico e o apoio aos docentes (VASCONCELLOS, 2007). De modo mais específico, objetiva levantar as dificuldades encontradas neste processo, na visão dos próprios docentes, buscando ainda apontar alternativas para a superação das mesmas.

O coordenador pedagógico é levado a assumir várias funções. É responsável pela construção de uma equipe escolar comprometida, acompanhando de perto o trabalho escolar de professores e alunos, devendo buscar sempre uma boa relação com os envolvidos. Mas nem sempre sua função é vista de uma forma positiva por ele ser o responsável que atribui as atividades necessárias para o bom desempenho da tarefa pedagógica da escola e por cobrar responsabilidades do conjunto de atores que atuam na instituição escolar. Isto acaba por criar resistências ao trabalho. Noutras vezes, o próprio coordenador, acaba se tornando uma figura autoritária,

dificultando o engajamento coletivo e comprometendo a efetividade do trabalho escolar.

O que agora chamamos de coordenação pedagógica tem as suas bases, como já dissemos, na introdução deste trabalho, na supervisão escolar que se desenvolveu no nosso país, representando uma melhoria em relação às perspectivas que estão na origem das práticas da inspeção no Brasil.

Foi, no entanto, à época do regime autoritário, instaurado pela ditadura militar, o golpe de 1964, e sob a inspiração de uma concepção tecnicista de educação, que os supervisores passaram, a partir da Lei 5.692/71, a ser formado no curso de Pedagogia, como uma das habilitações do mesmo.

Segundo Vasconcellos (2007 *apud* Urban, 1985, p. 5):

A Supervisão Educacional foi criada num contexto de ditadura. A Lei 5692/71 a instituiu como serviço específico da Escola de 1°. E 2°.Graus (embora já existisse anteriormente). Sua função era, então, predominantemente tecnicista e controladora e, de certa forma, correspondia à militação Escolar. No contexto da Doutrina de Segurança Nacional adotada em 1967 e no espírito do AI-5 (Ato Institucional n.5) de 1968, foi feita a reforma universitária. Nela situa-se a reformulação do Curso de Pedagogia e em 1969 era regulamentada a Reforma Universitária e aprovado o parecer reformulador do Curso de Pedagogia.

A presença destes supervisores nas escolas, a partir deste contexto, se caracterizou pelo exercício da função de controle do ensino, sob o argumento da sua melhoria, e tendo como referência critérios de eficiência e eficácia. Caberia ao supervisor responsabilizar-se pelo acompanhamento, controle e direção das atividades da escola e do trabalho dos professores, tal como descreve Urban (*apud* VASCONCELLOS, 2002, p. 86):

De acordo com a lei nº 5.693/71 que a instituiu como serviço específico da escola de 1° e 2° graus (embora já existisse anteriormente). Sua função era, então, predominantemente tecnicista e controladora e, de certa forma, correspondia à militarização Escolar (...).

Somente mais adiante, com o fim da ditadura militar, e no contexto das lutas pela redemocratização da sociedade brasileira, o

modelo tradicional e tecnicista de supervisão escolar vai sendo substituído pela ideia de coordenação pedagógica (VASCONCELLOS, 2002), inspirada numa concepção de trabalho coletivo que busca superar a dicotomia que existia na escola até bem pouco tempo e que separava o trabalho dos técnicos (supervisores e orientadores) do trabalho dos professores.

Refletindo sobre o coordenador pedagógico, que, antigamente, tinha como papel principal controlar e vigiar o trabalho dos docentes pode dizer, que hoje, se mostra com uma nova característica: a de ser aliado dos docentes no sentido de colaborar para que o cotidiano dos professores seja produtivo, sem ser carregado, e trabalhar com eles na formação continuada.

Sendo assim, o Ministério da Educação (2009, p. 5) ressalta que:

A proposta de um curso de formação continuada para os profissionais que atuam na área da coordenação pedagógica nasce do reconhecimento da importância desse profissional para a melhoria da qualidade do ensino brasileiro.

Na situação atual da educação brasileira, cresce a importância do coordenador pedagógico, que representa um dos sujeitos que procura direcionar o trabalho pedagógico na escola em que atua para que se concretize a qualidade em todo o processo educacional. Podemos dizer que ele é um educador especializado em manter a motivação do corpo docente e articular o compromisso coletivo em torno dos objetivos e finalidades do trabalho escolar. Para isto, deve, ao mesmo tempo, exercer liderança e demonstrar competência, definindo claramente que caminhos tomar, que papéis devem ser propostos a se cumprir, buscando firmemente ser transformador, trabalhando em parceria, integrando a escola e a comunidade na qual se insere, superando, assim, a visão negativista que caracterizou as práticas de supervisão de antes. Falando sobre esta visão negativista, Vasconcelos (2002, p. 86) ressalta que a “supervisão não é ser fiscal de professor, dedo-duro, pombo correio, tapa buraco, quebra galho, salva-vidas” e também

generalista que entende quase tudo.

Acerca, porém, da visão positiva da prática de coordenação, Vasconcellos (2002) afirma que a supervisão pedagógica, entendida como coordenação, é a articuladora do Projeto Político-Pedagógico, organizando a participação, a reflexão em torno da prática educativa da escola, assim propiciando que os educandos aprendam e se desenvolvam plenamente. A concepção de supervisão se transforma na medida em que se destaca o pedagógico, a sistematização e integração do trabalho numa linha da interdisciplinaridade. Vasconcellos (2002, p. 87) diz ainda que:

É importante lembrar que, antes de qualquer coisa, a coordenação é exercida por um educador, e como tal deve estar no combate a tudo aquilo que desumana a escola: a reprodução da ideologia dominante, o autoritarismo, o conhecimento desvinculado da realidade, a evasão, a lógica classificatória e excludente (repetência ou aprovação sem apropriação do saber), a discriminação social na e através da escola, etc.

É necessário, portanto, que o coordenador veja sua tarefa como realmente pedagógica, estando presente com os professores, destacando os problemas e procurando soluções, conhecendo as crianças, ou seja, ser um profissional realmente atuante, tornando a tarefa do professor menos dura e contribuindo acima de tudo para o sucesso da escola. Além disso, o coordenador pedagógico deve estar colaborando com a elaboração do Projeto Político Pedagógico (PPP), afinal, o coordenador é aquele agente de transformação no cotidiano escolar, responsável pela construção e reconstrução da ação pedagógica, com vistas à construção e articulação coletiva do Projeto Político Pedagógico.

O Coordenador e o Professor, ao compartilhar ações no processo de formação, atravessarão um longo caminho que pressupõe explicitações legais a serem contidas no Projeto Político-Pedagógico a fim de garantir o espaço da reflexão coletiva, meio pelo qual as práticas fragmentadas, incoerentes e ingênuas, ainda tão presentes no cotidiano escolar, serão superadas. Como aponta Paulo Freire (2000, p.76):

Como professor preciso me mover com clareza na minha prática. Preciso conhecer as diferentes dimensões que

caracterizam a essência da prática, o que me pode tornar mais seguro no meu próprio, desempenho. O melhor ponto de partida para estas reflexões é a inclusão do ser humano de que se tornou consciente.

Conforme Vasconcellos (2007), essa práxis é composta das dimensões: reflexiva, ao auxiliar na compreensão dos processos de aprendizagem; organizativa, ao articular o trabalho dos diversos atores escolares; conectiva, por possibilitar interrelação entre os professores, gestores, funcionários, pais e alunos; interventiva, quando modifica algumas práticas arraigadas que não traduzem mais o ideal de escola e, por fim, avaliativa, ao estabelecer a necessidade de repensar o processo educativo em busca de melhorias. Nesse sentido, o papel desse profissional deve ser entendido como um ato de reflexão constante, só assim se afastará da visão de controle.

Sabemos do grande desafio que é ser coordenador pedagógico e de superar o fracasso escolar e a qualificação constante do professor e do ensino, mas sem hesitar, o coordenador que consegue envolver os integrantes de sua equipe no processo de ensino-aprendizagem, sempre cultivando as relações interpessoais, estimulando e dando valor à formação dos docentes e a sua também, aumentando, assim, sua habilidade para saber como lidar com a diversidade dos envolvidos, dialogando e debatendo as necessidades da realidade vivida em seu meio escolar, sempre com o intuito de construir uma educação de qualidade, tendo um olhar diferenciado e sabendo organizar seu tempo, certamente desempenhará bem seu papel. Porém, querer ser um bom coordenador desempenhando bem seu papel não basta. É preciso que a escola consinta e verdadeiramente almeje ter mais qualidade.

Para dar conta da dimensão do desafio que é ser coordenador pedagógico ele precisa incluir a seu favor certas características, lembrando que não podemos determinar uma representação acabada para o coordenador, pois é possível fazer a coordenação pedagógica de muitas maneiras. Mas podemos dizer que uma boa comunicação, saber o momento de ouvir e falar pode contribuir para uma boa relação de

confiança tornando-se mais fácil sugerir e propor ideias e reflexões deixando os professores à vontade para dizer suas dificuldades.

E pensando sobre isso, Vasconcelos (2002, p. 86) diz:

E imprescindível procurar construir o relacionamento baseado na confiança. É claro que isto não se faz com discursos vazios ("podem confiar em mim"), mas com atitudes concretas no cotidiano do trabalho, onde o coordenador revela, de fato, a que veio e a quem esta servindo; temos de mostrar aos professores que estamos com eles, no sentido de ajudá-los a terem um trabalho mais adequado do ponto de vista pedagógico, portanto mais realizador, com menor grau de sofrimento e desgaste.

Podemos dizer também que o coordenador precisa ir além do conhecimento teórico para acompanhar o trabalho pedagógico e incitar os docentes. É indispensável ter conhecimento, além de percepção e sensibilidade para identificar tanto as necessidades dos professores como as dos alunos e procurar meios de resolvê-los. Também é imprescindível se manter sempre atualizado, buscando fontes de informação e formação sem deixar de refletir sua prática.

Promover um trabalho de coordenador pedagógico não é tarefa fácil, uma vez que as diversas responsabilidades que lhes são atribuídas são complexas. É preciso criar recursos adequados para cada realidade, é necessário mudar práticas pedagógicas e nesse caminho há momentos de medo e insegurança, mas saber trabalhar em equipe e principalmente com ética. Vasconcelos (2002) se posiciona afirmando:

É preciso jogar claro; não ter "duas caras", não ficar com indiretas, cinismo ou sarcasmo. Não entrar no *leva-e-traz*, comentando pelas costas. Cortar na raiz qualquer diz-que-diz-que. Saber guardar sigilo daquilo que for solicitado pelo professor. Ética implica em o sujeito assumir responsabilidades pelos seus atos (ao invés de entrar no "jogo de empurra"). No limite, ética libertadora significa querer o bem, não prejudicar o outro.

Nesse sentido, podemos acrescentar a importância de jamais se esquecer de valorizar os que estão a sua volta, acompanhar e avaliar os resultados, pois isso traz bons resultados de superação e apreciação profissional. Em suma, o enfrentamento das dificuldades no exercício cotidiano de sua tarefa na escola, como lembra Vasconcelos (2002),

procurar construir o relacionamento baseado na confiança.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Portanto, esse trabalho teve como objetivo fazer uma reflexão a cerca do papel do coordenador pedagógico e a mesma apresenta-se com uma característica à abordagem qualitativa através de pesquisas bibliográficas.

O presente trabalho analisou, através de pesquisas bibliográficas, as dificuldades encontradas pelo coordenador pedagógico como articulador no seu cotidiano. Para Vasconcelos (2007), a relação amistosa entre coordenador pedagógico e professor pode advir da vivência dos seguintes pontos:

1. Compreender a realidade; construir redes de relações; conhecer, mapear, apreender o que está por detrás dos limites da prática ou das queixas;
2. Ter clareza de objetivos; saber a serviço de que e de quem se coloca;
3. Estabelecer o plano de ação, a partir da tensão entre a realidade e o desejo;
4. Agir de acordo com o planejado;
5. Avaliar a prática.

Seguindo estes parâmetros, o coordenador pedagógico conseguirá estabelecer relações mais sólidas surgindo, assim, melhores condições para exercer sua atuação.

Por fim, podemos afirmar que dificuldades existem, mas Vasconcelos (2002), em sua abordagem de sensibilidade e confiança, nos ajuda a compreender a responsabilidade dos coordenadores pedagógicos e diz como agir em tais situações:

A sensibilidade dá uma certa leveza ao tão desafiador trabalho de formação, sobretudo quando consideramos a necessidade de desconstruir conceitos, hábitos e atitudes já enraizados. É imprescindível procurar construir o relacionamento baseado na confiança. E claro que isto não se faz com discursos vazios

(“podem confiar em mim”), mas com atitudes concretas no cotidiano do trabalho, onde o coordenador revela, de fato, a que veio e a quem esta servindo; temos de mostrar aos professores que estamos com eles, no sentido de ajudá-los a terem um trabalho mais adequado do ponto de vista pedagógico, portanto mais realizador, com menor grau de sofrimento e desgaste.

Fazendo uma avaliação acerca do mérito das ações do coordenador pedagógico, estaremos pondo a principal junção da prática do pedagogo. A provocação de ser coordenador pedagógico e o comportamento que este profissional carece realizar o distinguirá no processo político-pedagógico e o percorrerá para realizar seu ofício na situação escolar da escola, dando sentido e direção às ações do seu dia a dia.

REFERÊNCIAS

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

EDUCAÇÃO, Ministério Da. **PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE PÓS- GRADUAÇÃO LATU SENSU EM COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA.** 2009.40 f. Programa Nacional Escola De Gestores Da Educação Básica Pública, Brasília, 2009.

FREIRE, Paulo. **A educação na cidade.** 4ª ed. São Paulo: Cortez, 2000.

VASCONCELLOS, Celso dos S. **Coordenação do trabalho pedagógico: do projeto político - pedagógico ao cotidiano da sala de aula.** 3ªed. São Paulo: Libertad, 2002.

_____. **Coordenação do trabalho pedagógico: do projeto político pedagógico ao cotidiano da sala de aula.** 8ªed. São Paulo: Libertad Editora, 2007.

CAPÍTULO VIII

A MÚSICA COMO RECURSO DIDÁTICO-PEDAGÓGICO NO PROCESSO DE ENSINO- APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM ESTUDO DE CASO NA ESCOLA MUNICIPAL NOSSA SENHORA DO ROSÁRIO

Douglas Santos de Oliveira

1 INTRODUÇÃO

A educação infantil é uma fase muito importante para a criança e mesma precisa ser estimulada e a música é uma ferramenta que contribui significativamente no processo ensino aprendizagem, pois desde o útero da mãe a criança sofre influências musicais, o ambiente frequentado pelos pais e também pela sociedade onde ela está inserida. A criança através dos sons começa a interagir com o meio onde vive, desenvolvendo sua acuidade auditiva.

Tendo em vista as contribuições da música diante da educação infantil, emergiu a curiosidade de conhecer e pesquisar sobre a questão da música como recurso didático pedagógico no processo de ensino aprendizagem, bem como um estudo de caso na Escola Municipal Nossa Senhora do Rosário. A música no processo da educação infantil possui um papel fundamental, pois promove uma aprendizagem prazerosa, diante dessa afirmação surgiu o problema de pesquisa: de que forma a música auxilia no processo de ensino aprendizagem na educação infantil?

O presente trabalho propõe investigar as contribuições da música no processo de ensino aprendizagem na educação infantil e dessa forma foi traçado o seguinte objetivo geral: Analisar a contribuição da música no processo de ensino aprendizagem na educação infantil, bem como os específicos: 1- compreender como a música auxilia nas práticas pedagógicas; 2- Verificar como a música favorece o desenvolvimento da sensibilidade e criatividade da criança; 3- Analisar de que maneira a música pode estimular a concentração e a autodisciplina na educação infantil; 4- mostrar como a música pode favorecer o desenvolvimento cognitivo/linguístico, sócio-afetivo e psicomotor da criança.

A música não somente encanta as crianças, mas também os jovens, adultos e idosos. Portanto, essa monografia se justifica na medida em que busca informar a importância da música para a formação da criança. A música é um complemento na educação.

Enquanto importância social, essa monografia por meio dessa justificativa criará espaço e diálogos, com a comunidade em que será informada acerca dos processos formativos de ensino aprendizagem, em que a criança com o auxílio da música é levada a um desenvolvimento integral dentro da educação, por meio do incentivo em questão motora e socialização.

A metodologia utilizada no presente trabalho de conclusão de curso - TCC foi a realização do estudo de caso, na Escola Municipal Nossa Senhora do Rosário, primeiro foi realizado uma pesquisa bibliográfica sobre a música, servindo como primeiro passo, para situar em que estado está o problema atualmente, que trabalhos já foram desenvolvidos acerca daquele tema. Para a coleta de dados foi desenvolvido um questionário com 5 (cinco) questões dissertativas referentes às concepções teóricas da música na educação infantil que norteiam a prática-pedagógica dos professores, entregamos a 3 (três) professores da modalidade educação infantil, a pesquisa bibliográfica é através de embasamento teórico por meio de pesquisas em livros, artigos científicos e consultas à internet. A pesquisa bibliográfica tem a finalidade de fazer com que o pesquisador entre em contato com todas as fontes possíveis que abordam o assunto a ser pesquisado.

Sua finalidade é colocar o pesquisador em contato direto com tudo o que foi escrito, dito ou filmado sobre determinado assunto, inclusive conferências seguidas de debates que tenham sido transcrito por alguma forma, quer publicadas, quer gravadas (LAKATOS, 2007, p.185).

O texto que segue está organizado em capítulos e da seguinte forma: capítulo 2.0 O contexto histórico e a importância da educação infantil; 2.1 - O auxílio da música nas práticas pedagógicas; 2. 2 - O favorecimento da música no desenvolvimento da sensibilidade e criatividade da criança; Capítulo 3.0 - O estímulo da música à concentração e a autodisciplina na educação infantil 3.1 -O auxílio da música no desenvolvimento cognitivo/linguístico, sócio-afetivo e

psicomotor da criança; Capítulo 4.0 – estudo de caso na Escola Municipal Nossa Senhora do Rosário.

2 O CONTEXTO HISTÓRICO E A IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO INFANTIL

A Educação no Brasil teve início com a chegada dos jesuítas em 1549, eles vieram com a caravana de Tomé de Souza. Os primeiros jesuítas chegaram ao Brasil com o propósito de promover uma educação formal para os índios, o objetivo era catequizar os índios, mas para isso teriam que ensiná-los a ler e escrever. Durante 20 anos de ensino, os jesuítas construíram cerca de cinco escolas de educação e três colégios, as missões jesuíticas provocaram as aldeias em colônias de portugueses, sendo que educar os índios era muito difícil, eles se dividiam em várias colônias para dar conta da demanda.

Na época os conhecimentos era controlados pela igreja, os índios eram organizados em regimes de trabalho e religiosidade, a educação era totalmente tradicional, o estudante jesuíta José de Anchieta se destacou por sua criatividade pedagógica e da sua flexibilidade à frente dos costumes das ciências, ele sabia português, espanhol e latim, também aprendeu tupi, a língua dos índios, escreveu a primeira gramática e traduzindo o catecismo e mais textos para a catequese das crianças.

Os jesuítas foram expulsos do Brasil, Portugal e demais domínios, devido ao decreto do Marquês de Pombal em 1759, com isso, 590 jesuítas foram forçados a abandonar os 17 colégios, 10 seminários em 12 municípios, só em 1841, que os jesuítas retornaram ao Brasil. Os jesuítas foram fundamentais para a educação no Brasil, pois trouxeram e desenvolveram muitas escolas, colégios e seminários, a ação dos jesuítas e juntamente com a igreja foi de fundamental importância para os traços culturais do Brasil, pois até hoje predomina a fé católica.

Os jesuítas impôs aos índios o ensino do português e catequização, eles foram obrigados a deixar de lado a sua própria cultura, crenças e costumes para absorver a cultura dos jesuítas, os índios foram educados para viver como cristãos. O ensino jesuítico se baseava do latim, formação clássica, memorização, repetição e também por meios de competições internas através de estímulos e prêmios, uma educação rígida e tradicional, o método tradicionalista foi trazido pelos jesuítas, esse ensino não leva em consideração o conhecimento prévio do aluno, não tendo a possibilidade de contestar o conteúdo ensinado, o professor é o centro do conhecimento e o estudante um ser passivo, que recebe os conhecimentos, pois para o método tradicional, os alunos devem ir para a escola para aprender, pois lá é o único lugar de aprendizagem.

A Educação Infantil ao longo das décadas foi evoluindo, segundo o pesquisador francês Philippe Ariés, (1981), a criança era vista como um adulto em miniatura nos séculos XIV, XV e XVI, e o tratamento dado a ela era igual ao dos adultos, pois logo se misturavam com os mais velhos, nessa época o importante era que as crianças crescessem rápido, para que pudessem trabalhar e fazer atividades dos adultos, durante os séculos XVI e XVII que a criança começou a ser vista como um ser diferente dos adultos.

A educação será oferecida a quem tinha lucro, e muitas vezes as crianças não eram beneficiadas, pois ficavam pelos cuidados da mãe, na década de 40, muitas mulheres ingressaram no mercado de trabalho, assim houve a necessidade da educação para as crianças, pois sem ter com quem deixar seus filhos, as mulheres buscavam as “criadeiras”, mulheres que naquela época cuidava de muitas crianças, nesses espaços, tinha a falta de higiene, dessa forma, surgiram as creches, a fim de ser uma medida de sanitização, substituindo-as criadeiras, foi por isso que creche era vista como um ambiente de assistencialismo.

Durante as décadas de 70 e 80 houve uma mudança com surgimento de estatutos e novas produções acerca da infância, o grande e primeiro marco na história da educação infantil ocorreu com a constituição de 1988, onde houve o reconhecimento pela primeira vez que a creche e pré-escola como parte do sistema educacional no país, de acordo com a constituição:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será provida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e a sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988, p. 1).

A Educação brasileira ao longo do tempo passou por muitas mudanças, e de fundamental importância para as crianças, pois surgiu leis para garantir o direito de aprendizagem para todos ter acesso à educação básica e gratuita, com a promulgação da constituição em 1988, a creche e pré-escola foram incluídas na área de competência da educação, garantindo a criança o direito de ter uma boa educação gratuita. A Lei de Diretrizes e Bases a educação, no seu artigo 29 determina que:

A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade (BRASIL, 1996).

Com a promulgação da constituição, a educação infantil se tornou essencial, pública e obrigatória para as crianças, durante os anos 90, aconteceu uma ampliação acerca da concepção da criança, ela passou a ser entendida como um ser sócio-histórico, que a aprendizagem ocorre por meio de interações entre a criança e seu meio social, Vygotsky foi teórico que enfatizou que a criança é um sujeito social. Diante dessas concepções há o fortalecimento do conceito de infância, possibilitando em leis os direitos da criança como cidadã, que precisa ser respeitada, protegida, ter oportunidades para se desenvolver com dignidade e liberdade. Para garantir os direitos da criança, surgiu a ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente), a nova

LDB, Lei nº9394/96, trouxe Educação Infantil como primeiro nível de Educação Básica.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação foi gerada para regularizar e defender o sistema de educação brasileira com bases na constituição, havendo uma diferença entre elas, pois na constituição educação é obrigação principal do Estado, de acordo com a LDB, a obrigação passa a ser responsabilidade da família, como no Art.3º da LDB diz sobre a Educação Infantil:

Art. 3º. O ensino será com base nos seguintes princípios: igualdade de condição para o acesso a permanência na escola; liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, pensamento, a arte e o saber; pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas; respeito à liberdade e apreço à tolerância; coexistência de instituições públicas e privadas de ensino; gratuidade do ensino em estabelecimentos oficiais; valorização do profissional da educação escolar; gestão democrática do ensino público, na forma desta lei e da igualdade e dos sistemas de ensino; garantia de padrão de qualidade; valorização da experiência extra escolar; vinculação entre educação escolar, o trabalho e as práticas sociais (BRASIL, 1996, p. 1).

Em 1998, foi criado o RCNEI (Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil), esse documento visa nortear o trabalho desenvolvido com criança de 0 a 6 anos de idade, ele foi muito importante, pois representou um avanço na descoberta de se estruturar melhor o papel de educação infantil, demonstrando uma proposta que integra o educar e o cuidar, sendo que é um dos maiores desafios da educação infantil atualmente. Por tanto será na educação infantil que a criança vai desenvolver integralmente, será nessa etapa que acontece o processo da humanização e também a troca de experiências sociais, que irá tornar a criança um sujeito com identidade, o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, (RCNEI), Brasil, (1998, p. 21) afirma que a:

criança é um ser social que nasce com capacidades afetivas, emocionais e cognitivas. Tem desejo de estar próxima às pessoas e é capaz de interagir e aprender com elas de forma que possa compreender e influenciar seu ambiente. Ampliando suas relações sociais, interações e formas de comunicação, as crianças sentem-se cada vez mais seguras para se expressar.

A Educação Infantil passou por muitas evoluções ao longo das décadas, possibilitando e garantindo à educação e o cuidado para as crianças de 0 a 5 anos, ela é de fundamental importância e essencial, pois desenvolve em papel de destaque no desenvolvimento humano e também social da criança, durante essa etapa, ela irá evoluir de forma cognitiva, possuindo contato com diversos objetos, como a arte, ciência e cultura. Durante a infância, o âmbito escolar pode favorecer no seu desenvolvimento, é nesse espaço que a criança vai ter interação com o meio social, sendo que o espaço escolar é um ambiente de socialização, de cuidar e educar, proporcionando o desenvolvimento social e cognitivo.

A Educação Infantil é a primeira etapa da educação básica, tendo como finalidade o desenvolvimento integral da criança, em seus aspectos físico, intelectual, psicológico e social. As crianças tem o direito de estar em ambiente escolar desde pequenas, pois a infância é uma fase muito importante, que precisa ser garantida, preservada e desenvolvida, por isso, os pais ou responsáveis devem efetuar a matrícula de crianças a partir dos 4 anos idade na educação, onde a mesma é obrigatória e gratuita, sendo proibido educar os filhos em casa quando completarem 4 anos.

A Educação Infantil é ofertada em creches para crianças de 0 a 3 anos e a pré-escola para crianças de 4 a 5 anos de idade. A creche favorece no desenvolvimento da criança, considerada importante, seu papel é além do cuidado físico, como era visto antes, ela contempla muitos outros requisitos fundamentais, contribuindo para o desenvolvimento social, da linguagem, o emocional e cognitivo da criança, a creche beneficia tanto a comunidade e família, quanto à criança, pois é um ambiente de cuidar educar, garantido alimentação, assistência, saúde e segurança, tendo condições materiais e também humanas que proporcione a criança benefícios sociais e culturais.

A pré-escola oferece a criança atividades que possam estimular seus sentimentos, que podem ajudar no desenvolvimento da interação

social, físicas, capacidade motoras e cognitivas. Para a realização dessas atividades o lúdico é contemplado e também jogos e brincadeiras, a ludicidade nessa fase é importante, pois através dela, acontece o ensino e aprendizagem, proporcionando ao educando seu desenvolvimento pessoal, onde serão associados aos fatores culturais e sociais, facilitando processo de comunicação, socialização e construção de conhecimento.

O lúdico é um recurso facilitador de ensino e aprendizagem na educação infantil, pois proporciona uma aprendizagem de forma prazerosa e significativa, possibilitando um agregamento de conhecimentos, contribuindo para o desenvolvimento pleno e integral das crianças. Nessa etapa da educação infantil, o educador tem papel importante, pois ele é responsável por proporcionar o cuidado e a educação das crianças, garantindo experiências que possam auxiliar a desenvolver suas capacidades cognitivas, como memória, atenção, raciocínio, entre outras.

A Base Nacional Comum Curricular - BNCC, prevista na constituição de 1988, na LDB de 1996 e no Plano Nacional de Educação de 2014, passou por diversas modificações ao longo do tempo e foi concluída em 2017 e foi introduzida na educação em 2020. A base tem como objetivo a equidade na educação, garantindo aos alunos o acesso ao mesmo conteúdo nas escolas de todo o país, a base traz 6 direitos de aprendizagem: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer, os professores precisam garantir que esses direitos sejam contemplados, pois uma criança que tiver todos os seus direitos garantidos pela BNCC, irá se desenvolver melhor como cidadão e como é preparado para o mundo que o cerca. Na base há 5 campos de experiências: O eu, o outro e o nós; Corpo, gestos e movimentos; Traços, sons, cores e formas; Escuta, fala, pensamentos e imaginação; Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações.

Os campos de experiências são fundamentais para o desenvolvimento da criança, eles indicam as experiências necessárias e

fundamentais para que a criança se desenvolver e aprender, a base assegura e aflora a aprendizagem dos pequenos, para que nos primeiros cinco anos de vida, a criança tenha desenvolvimento integral e de qualidade, os campos destacam habilidades, atitudes, noções, afetos e valores que as crianças devem desenvolver de 0 a 5 anos, pois BNCC traz que o conhecimento se aprimora com experiências em que a criança vai viver no âmbito escolar.

2.1 O auxílio da música nas práticas pedagógicas

A música na educação também envolve outras áreas do conhecimento, como desenvolvimento da autoestima, aceitação com suas capacidades e também limitações. A musicalização é uma ferramenta que ajuda os alunos a desenvolver o universo que conjuga a expressão de sentimentos das ideias, valores culturais e o auxílio a comunicação do indivíduo com o mundo, a música pode ser utilizada em vários momentos do processo de ensino-aprendizagem, que é de grande importância na busca do conhecimento, a qual permite avanços no desenvolvimento lúdico, também criativo, emotivo e cognitivo, a música ajuda em todas as fases e etapas do ensino. A utilização da música incentiva a participação, a cooperação e a socialização.

Segundo Scagnolato (2006):

A música não substitui o restante da educação, ela tem como função atingir o ser humano em sua totalidade, porém sem a utilização da música não é possível atingir essa meta de desenvolver no indivíduo toda a perfeição de que é capaz. A música atinge a motricidade, a sensorialidade, por meio do ritmo, do som e por meio da melodia que atinge a afetividade.

Para o autor a música como um complemento na educação, no qual leva a criança a pensar, é muito importante a utilização da música no espaço de educação infantil, pois além da criança aprender brincando o ambiente escolar se torna mais agradável e estimula cada vez mais a vontade da criança participar das aulas.

Na educação infantil, existem inúmeras possibilidades de trabalhar com a música são diversos materiais na educação de modo geral e principalmente na educação infantil os jogos e brincadeiras incluindo a música são de aprendizagem experiencial, que permite por meio do lúdico vivenciar a aprendizagem, através do lúdico o aluno é despertado para o desejo de saber.

A música sempre esteve presente na vida do ser humano, desde muito tempo ela está inserida na sociedade, se tornando importante nas práticas pedagógicas, pois quando o educador traz a música em sua metodologia, a mesma exerce um papel fundamental em sua prática em sala de aula. O Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (BRASIL, 1998, p. 45) nos diz que:

A música está presente em todas as culturas, nas mais diversas situações: festas e comemorações, rituais religiosos, manifestações cívicas, políticas etc. Faz parte da educação desde há muito tempo, sendo que, já na Grécia antiga, era considerada como fundamental para a formação dos futuros cidadãos, ao lado da matemática e da filosofia. A integração entre os aspectos sensíveis, afetivos, estéticos e cognitivos, assim como a promoção de interação e comunicação social, conferem caráter significativo à linguagem musical. É uma das formas importantes de expressão humana, o que por si só justifica sua presença no contexto da educação, de um modo geral, e na educação infantil, particularmente.

Desde muito tempo, a música foi inserida na sociedade como um elemento importante, com o poder de transformar a vida do ser humano, seja no âmbito individual tanto no coletivo, pois proporciona que os educandos aprendam de uma forma prazerosa. De acordo com OLIVEIRA, Bernardes e Rodrigues (1998) afirmam que as crianças, mesmo antes de aprenderem a falar, se expressam através de movimentos, sons e ritmos, esses elementos que estão inseridos no meio onde ela vive. Para Oliveira, Bernardes e Rodriguez (1998, p. 104):

Quando a criança escuta uma música, ela se concentra e tende a acompanhá-la, cantando e fazendo movimentos com o corpo. Isso desenvolve o senso do ritmo nos pequeninos. Aprendendo a ouvir, a criança pode repetir uma música, recriando-a. É importante que os educadores valorizem o ato de criação da criança, para que ele seja significativo no seu contexto de desenvolvimento.

Então, quando os educadores usam a música nas suas aulas, é notório que ela contribui muito no desenvolvimento da criança, pois ela terá um aprendizado significativo, desenvolvendo muitas habilidades, tendo a interação com outras crianças, se desenvolvendo e adquirindo competências fundamentais para sua vida. Forquin e Gagnard (1982 *apud* Nicolau 1997, p. 251) ressaltam a importância de inserir a música na educação infantil quando afirmam que a mesma é um:

Inestimável benefício para a formação, o desenvolvimento, o equilíbrio da personalidade da criança e do adolescente; o acesso à música constitui-se nas possibilidades de criar, de interpretar ou de ouvir, que podem ser estimuladas, desenvolvidas e educadas.

Dessa forma, a música deve ser trabalhada nessa fase tão importante, ela contribui não somente no desenvolvimento do gosto pela música, mas também em estimular, criando a capacidade de interpretar, possibilitando o acesso do educando ao mundo onde ele mesmo pode construir na sua imaginação.

A criança quando entra no cenário da educação infantil, ela sempre está em constante interação com o meio, e vai se desenvolvendo com mundo que a cerca, dando significados para os novos conhecimentos e tendo a possibilidade de aprender com as experiências vividas.

Através das atividades lúdicas, o professor tem a possibilidade de realizar um trabalho motivador e diferenciado, que será significativo para os alunos, proporcionando a construção e continuidade de novos conhecimentos e habilidades, pois a música no meio educacional é de grande valia, pois é uma aprendizagem espontânea, que possibilita desenvolver-se a criatividade, promovendo a autoconfiança e também a concentração. Quando o professor usa a ludicidade, ele está garantido aos alunos uma aprendizagem significativa que auxilia o aprender. Segundo Braga e Schneider (2012, p. 11):

A ludicidade não pode ser vista somente como uma diversão, pois ela é uma necessidade do ser humano independentemente de idade. Através dela, o professor pode desenvolver um ótimo trabalho no auxílio à aprendizagem, no desenvolvimento pessoal, no social e no cultural. Dessa forma ajuda no processo

de socialização, comunicação, expressão e construção do conhecimento, além de permitir que a criança assimile tudo aquilo que está vivenciando.

A educação tem um papel importantíssimo na vida de uma criança e aliada a ludicidade, proporcionar um ensino e aprendizagem prazeroso, valorizando as suas vivências, o seu dia-a-dia, tornando a criança um ser agente transformador no mundo, com valores éticos, empático e humanizado, que esteja sempre em constante aprendizagem. Rosa (1990, p. 22-3) enfatiza que no espaço escolar:

A linguagem musical deve estar presente nas atividades [...] de expressão física, através de exercícios ginásticos, rítmicos, jogos, brinquedos e roda cantadas, em que se desenvolve na criança a linguagem corporal, numa organização temporal, espacial e energética. A criança comunica-se principalmente através do corpo e, cantando, ela é ela mesma, ela é seu próprio instrumento.

A criança tem a capacidade com seu próprio corpo, produzir sonoridade, pois o mesmo é um instrumento musical, dessa forma favorecendo o desenvolvimento de muitas habilidades como a concentração, a afetividade, atenção, respeito ao próximo e também a acuidade auditiva.

Figura 1: A música na educação infantil



Fonte: Equipe SEB, 2021

2.2 O favorecimento da música no desenvolvimento da sensibilidade e criatividade da criança

É notório o quão a música é importante no desenvolvimento da criança, além de proporcionar um aprendizado prazeroso, a criança através da música conhece novas sensações, desenvolvendo sensibilidade, a mesma compreende o mundo que a cerca através dos sons, pois a infância é uma fase muito importante e reconhecer que a música possui um papel extremamente importante é necessário, diante disso, os documentos que orienta a educação básica brasileira afirma:

Ouvir música, aprender uma canção, brincar de roda, realizar brinquedos rítmicos, jogos de mãos etc., são atividades que despertam, estimulam e desenvolvem o gosto pela atividade musical, além de atenderem a necessidades de expressão que passam pela esfera afetiva, estética e cognitiva. Aprender música significa integrar experiências que envolvam a vivência, a percepção e a reflexão, encaminhando-as para níveis cada vez mais elaborados (BRASIL, 1998, p. 47).

Dessa forma, quando a criança é estimulada através da música, ela desenvolve o seu pessoal, ou seja, a sensibilidade e a criatividade, além de fazer a integração com experiências. Quando o professor usa a música como recurso didático ele promove que a criança desenvolva a sua expressividade, sendo que é uma metodologia lúdica, que proporciona conhecimentos atrativos e eficientes para os educandos.

A ludicidade é uma ferramenta pedagógica que auxilia os educadores na aprendizagem de seus alunos, além de desenvolver muitas habilidades, tanto no pessoal e social, quanto no cultural, além de estimular o processo de socialização de seus educandos, a expressão e comunicação. Segundo Ribeiro (2013, p. 1):

O lúdico como método pedagógico prioriza a liberdade de expressão e criação. Por meio dessa ferramenta, a criança aprende de uma forma menos rígida, mais tranquila e prazerosa, possibilitando o alcance dos mais diversos níveis do desenvolvimento. Cabe assim, uma estimulação por parte do adulto/professor para a criação de ambiente que favoreça a propagação do desenvolvimento infantil, por intermédio da ludicidade.

Dessa forma, a ludicidade é um recurso enriquecedor, tanto para o professor, que irá ajudar na sua metodologia, quanto para os alunos,

pois ela desenvolve uma aprendizagem significativa, além de despertar a curiosidade e a criatividade, proporcionando que a criança desenvolva habilidades através de uma metodologia que engloba a interpretação natural da criança sobre o mundo e o lugar que a mesma vive, possibilitando que a educação ocorra naquele espaço de forma plural, emancipadora e afetiva. Segundo Pimenta e Silva (1999, p. 23):

Nesse sentido, estamos entendendo que a educação é um processo de humanização; que ocorre na sociedade humana com a finalidade explícita de tornar os indivíduos participantes do processo civilizatório e responsáveis por levá-lo adiante. Enquanto prática social, é realizada por todas as instituições da sociedade, Enquanto processo sistemático e intencional, ocorre em algumas, dentre as quais se destaca a escola.

É notório que a educação possui um papel fundamental na sociedade, pois a mesma tem a capacidade de emancipar os sujeitos, formando educandos livres e éticos, com autonomia, capazes de ajudar o próximo, trabalhando no coletivo, lutando por seus direitos, dessa forma, a função do professor hoje seja provocar seus alunos, promovendo a construção de conhecimentos e valorizando os saberes prévios do educando, contribuindo para que o mesmo possa se desenvolver e ser o próprio sujeito com sua própria aprendizagem e construir a sua própria história de vida.

Portanto, se faz necessário que o educador utilize uma metodologia lúdica, que promova a interação, que não seja somente uma aula tradicional, onde o educando não se sinta atraído pela aquela aula, mas que seja uma aula, que faz com que o aluno aprenda de uma forma significativa, pois o lúdico tem o poder de enriquecer o conhecimento do educando em múltiplos aspectos, diante dessa afirmação, Hummes (2010, p. 22) diz que:

A música pode contribuir para a formação global do aluno, desenvolvendo a capacidade de se expressar através de uma linguagem não verbal e os sentimentos e emoções, a sensibilidade, o intelecto, o corpo e a personalidade [...] a música se presta para favorecer uma série de áreas da criança. Essas áreas incluem a 'sensibilidade', a 'motricidade', o 'raciocínio', além da 'transmissão e do resgate de uma série de elementos da cultura'.

Quando o educador utiliza as atividades lúdicas como um recurso e em especial a música, ele está proporcionando aos alunos diversos conhecimentos e contribui para o desenvolvimento das emoções e sentimentos, criatividade e bem como para a elevação da aprendizagem. Segundo Tavares (2008) "a música é uma linguagem que possibilita o ser humano a criar, expressar-se, conhecer e até mesmo transformar a realidade", ou seja, a música desenvolve muitas habilidades fundamentais para a criança.

Dessa forma, na qual o educador traz a música para a sala de aula, ele está ensinando com amor e alegria, pois a música se remete a esses sentimentos, e trazendo um mundo cheios de significados e possibilidades para a criança, através de uma metodologia lúdica, promovendo que as mesmas se desenvolvam com valores, pessoas criativas e sensíveis, com um vasto potencial de fazer a diferença no mundo. Segundo Saviani (2000, p. 40):

A educação integral do homem é uma educação de caráter desinteressado que além do conhecimento da natureza e da cultura envolve as formas estéticas, a apreciação das coisas e das pessoas pelo que elas são em si mesmas, sem outro objetivo senão o de relacionar-se com elas. Abre-se aqui todo um campo para a educação artística para integrar à educação, que em meu entender, é a educação musical. Com efeito, a música é um tipo de arte com imenso potencial educativo já que, a par de manifestações estéticas por excelência [...] apresenta-se como um dos recursos mais eficazes na direção de uma educação voltada para o objetivo de se atingir o desenvolvimento integral do ser humano.

Dessa forma, a música voltada para a educação é de grande valia, pois tem a capacidade de atingir o desenvolvimento da criança como um todo. A educação tem um papel importantíssimo na vida de uma criança e aliada a ludicidade, proporcionar um ensino e aprendizagem prazerosos, valorizando as suas vivências, o seu dia-a-dia, tornando a criança um ser agente transformador no mundo, com valores éticos, empático e humanizado, que esteja sempre em constante aprendizagem.

A educação infantil se consiste em uma fase muito importante da criança, e a mesma se desenvolve em todos os âmbitos e o educador usando a música em sua metodologia favorece esse desenvolvimento,

desenvolvendo a sensibilidade e criatividade do educando, a criança através da música tem a possibilidade de aprender e construir conhecimentos de uma forma lúdica, envolvendo a interação entre professor e aluno, pois a música é energia, amor e luz.

Figura 2: roda de música



Fonte: dicas pedagógicas para Educação Infantil, 2013

3 O ESTÍMULO DA MÚSICA À CONCENTRAÇÃO E A AUTODISCIPLINA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A Educação Infantil é a primeira etapa da Educação Básica destinada às crianças de (0 a cinco anos de idade), que é o processo inicial de socialização das crianças, esse tipo de educação é dividida em duas faixas etárias, as crianças de 0 a 3 anos nas creches, e as crianças de 4 a 5 anos nas pré-escolas.

A fase infantil é muito importante e que precisa ser desenvolvida e garantida, a creche é o primeiro contato da criança com educação, é nela que será mais do que atender a necessidade da família, pois muitos deixam os filhos devido ao trabalho, a creche atende a criança abarcando todas as necessidades de um ser em desenvolvimento.

A pré-escola é a preparação da criança para o Ensino Fundamental, essa preparação é fundamental, abarca atividades que servirão de apoio para o alcance dos objetivos e habilidades para o ingresso no ensino fundamental, nessa fase importante que é educação

infantil, a criança precisa ser estimulada, o lúdico é um método que possibilita benefícios no processo educacional, pois através da atividade lúdica que a criança pode formar conceitos, seleciona ideias e estabelece relações lógicas, portanto é brincando que a criança aprende, então o professor pode trazer os jogos e brincadeiras como processos lúdicos, os mesmos são de fundamental importância na infância. Para Oliveira (2012, p. 58):

É o professor quem planeja as melhores atividades, aproveita as diversas situações do cotidiano e potencializa as interações. Tudo para apresentar às crianças o mundo em complexidade: a natureza, a sociedade, as artes, os sons, os jogos, as brincadeiras, enfim, os conhecimentos construídos ao longo da história possibilitando a construção de sua identidade, individualidade e autonomia dentro de um grupo social.

Além dos jogos e brincadeiras, o educador pode incluir a música nessas atividades, pois a mesma é um elemento cultural importante, que aliada a educação pode estimular o ser humano, tanto no âmbito individual, quanto no coletivo, pois desde quando a criança não sabe falar, ela já se expressa através dos sons, movimentos e ritmos.

A música é considerada uma ferramenta pedagógica capaz de ser uma aliada ao educador em suas aulas, quando o professor utiliza a música em sua metodologia, ele está proporcionando que o ambiente escolar se torne um espaço de interações e aberto para o mundo, para que o educando se relacione com o meio que o cerca, pois a escola não é um lugar que prende, mas sim um local onde liberta.

Segundo o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil Brasileira (1998), “A linguagem musical é excelente meio para o desenvolvimento da expressão, do equilíbrio, da auto-estima e autoconhecimento, além de poderoso meio de integração social.”

A música estimula a criança a ter concentração e autoconfiança, pois é um recurso didático pedagógico que auxilia no desenvolvimento pleno da criança, em todos os aspectos. Quando o educador traz a música para o cenário escolar, ele está estimulando o educando a adquirir conhecimentos de uma forma lúdica e dinâmica, dessa forma,

o processo de aprendizagem fica mais fácil, além de estar proporcionando experiências enriquecedoras a seus alunos.

Figura 3: Desenvolvimento musical



Fonte: Disponível em: <https://www.jornaldomediavale.com.br/online/cotidiano/desenvolvimento-musical-1.2205606>. Acesso em 22 de abril de 2022

Dessa forma, o educador precisa compreender a música como uma excelente ferramenta pedagógica capaz de auxiliar no desenvolvimento de competências importantes para uma criança, garantindo que o educando esteja em um ambiente propício à aprendizagens, que seja um espaço interativo e tendo a música como uma facilitadora no processo de ensino aprendizagem. Para Brito (2003, p. 45):

[...] o professor deve atuar sempre- como animador, estimulador, provedor de informações e vivências que irão enriquecer e ampliar a experiência e o conhecimento das crianças, não apenas do ponto de vista musical, mas integralmente, o que deve ser o objetivo prioritário de toda proposta pedagógica, especialmente na etapa da Educação Infantil.

O educador quando traz a música em suas aulas, promove que aquele espaço educacional se torne mais alegre e conseqüentemente mais favorável à aprendizagem estimulando o educando a ter concentração na aula, explorando muitos conhecimentos. Podendo contribuir também para a autodisciplina do aluno, é por meio da

música que a criança de uma forma prazerosa desenvolve muitas experiências.

A música no âmbito escolar promove que o educando interaja com o professor e colegas, além de auxiliar à desenvolver sentimentos, é diante de aulas lúdicas que a criança brinca e também aprende, fazendo com que o processo de ensino aprendizagem seja capaz de desenvolver habilidades fundamentais. Segundo Zampronha (2002, p. 120):

Pontuar música na educação é defender a necessidade de sua prática em nossas escolas, é auxiliar o educando a concretizar sentimentos em formas expressivas; é auxiliá-lo a interpretar sua posição no mundo; é possibilitar-lhe a compreensão de suas vivências, é conferir sentido e significado à sua nova condição de indivíduo e cidadão.

A música é uma ferramenta que motiva o aluno no processo ensino aprendizagem, estimula o desenvolvimento integral, promovendo que o educando através dos sons se conecte com o mundo, cabe ao professor usa esses recursos didático-pedagógico em suas aulas, tendo conhecimento das experiências musicais do educando, bem como utilizando o que é cultural do mesmo, pois as crianças possuem vivências acumuladas e a música pode estimular essas vivências e proporcionar novas experiências.

Nesse sentido, quando o educando é estimulado com a música, ele desenvolve muitas experiências, agregam as vivências acumuladas e aprende de uma forma dinâmica. A criança vive em uma constante aprendizagem, o meio educacional precisa acompanhar esse processo dela, promovendo recursos que auxiliem e estimulem o aprendizado, e que contemple diversos conhecimentos que possam agregar nesse processo infantil. Bueno (2012, p. 49) afirma que “A música é uma grande ferramenta muito importante para a assimilação dos diversos conteúdos na rotina dos alunos, pois transporta para o universo dos mesmos, de forma lúdica, os conceitos científicos de diversas matérias”.

Dessa forma, usando a música como recurso didático pedagógico é notório que haja um desenvolvimento de inúmeras áreas do saber,

considerando que é extremamente importante ser usada nos primeiros anos escolares que é na educação infantil. É importante que o aluno tenha contato com diversos gêneros musicais, promovendo que a criança tenha uma formação integral, sendo a música um recurso que estimula essa formação.

Figura 4: A música na educação infantil



Fonte: Eleva Plataforma de ensino, 2020

3.1 O auxílio da música no desenvolvimento cognitivo/linguístico, sócio-afetivo e psicomotor da criança

O lúdico na Educação Infantil é primordial, pois possibilita que a criança possa se expressar e brincar, a ludicidade precisa ser inserida no cotidiano da escolar, para assim o educando ter vivências lúdicas, pois uma metodologia que engloba à ludicidade é capaz de desenvolver o indivíduo. Segundo Olivier (2003, p. 23-4), reconhecer o lúdico na infância é fazer que as:

[...] crianças sejam e vivam como criança; é ocupar-se do presente, porque o futuro dele decorre [...] reconhecer o lúdico é redescobrir a linguagem dos nossos desejos e conferir-lhes o mesmo lugar que tem a linguagem da razão; é redescobrir a corporeidade ao invés de dicotomizar o homem em corpo e alma.

Portanto é necessário inserir a ludicidade no contexto educacional, pois permiti que as crianças tenham uma vivência lúdica, para que o desenvolvimento seja significativo, tanto para ela, quanto para o educador, pois a aprendizagem da criança é constante, e os educadores participam de forma ativa nesse desenvolvimento,

proporciona ao educando experiências que possam auxiliar a desenvolver suas capacidades cognitivas.

Para Piaget (1972), o indivíduo traz as estruturas mentais ao nascer. Durante as experiências que vai vivenciando, estabelece uma interação de fatores internos e externos. A criança, desde que nasce, já possui estruturas mentais, que no decorrer de suas experiências, vai se desenvolvendo, a educação infantil proporciona um ensino e aprendizagem capaz de desenvolver suas capacidades cognitivas, motoras e sociais. Durante a sua vivência no ambiente escolar, a criança desenvolve sua autonomia e personalidade, por isso é necessário haver uma educação sensível, segundo Duarte Júnior (2004, p. 181):

Uma educação do sensível, da sensibilidade inerente à vida humana, por certo constitui o lastro suficiente para que as naus do conhecimento possam singrar os mares mais distantes de nossas terras cotidianas, como os oceanos da matemática ou da mecânica quântica. Inevitavelmente, após viajarmos por tais paragens longínquas acabaremos sempre por retornar aos nossos portos do dia-a-dia, nos quais convivemos com outros marinheiros e companheiros de jornada, tendo de trocar, com eles, e com a paisagem ao redor, informações e procedimentos que precisam nos tornar mais humanos e menos predadores.

A educação tem um papel importantíssimo na vida de uma criança e aliada a ludicidade, proporcionar um ensino e aprendizagem prazeroso, valorizando as suas vivências, o seu dia-a-dia, tornando a criança um ser agente transformador no mundo, com valores éticos, empático e humanizado, que esteja sempre em constante aprendizagem.

A criança quando está em um ambiente onde promove o seu desenvolvimento acaba se sentindo acolhida e segura, isso é de grande valia no processo da educação infantil, onde o educando vai estar em um local onde há pessoas estranhas que não são do seu contexto social, então quando o educador promove um ensino onde essa criança é incluída e sente bem no ambiente escolar, acaba contribuindo para o bem-estar, desenvolvimento da cognição.

Figura 5: Centro de Educação Infantil realiza projeto A Música de Cada Dia



Fonte: Disponível em: <https://itajai.sc.gov.br/noticia/20484/centro-de-educacao-infantil-realiza-projeto-a-musica-de-cada-dia#.YnVcBRhv80E>. Acesso em 05 de maio de 2022

A criança quando tem o contato com a música, ela vai explorando caminhos prazerosos, cheio de cores e melodias, dessa forma, o processo se torna menos cansativo e mais significativo para a criança, com a música, elas se sentem livres, possibilitando que ela desenvolva a sua cognição, criar laços com as outras crianças, bem como a sua fala. O educador precisa desenvolver atividades que possam agregar e somar a essa fase tão importante da educação infantil. Segundo Del Ben (2002, p. 52-3)

A música pode contribuir para a formação global do aluno, desenvolvendo a capacidade de se expressar através de uma linguagem não-verbal e os sentimentos se emoções, a sensibilidade, o intelecto, o corpo e a personalidade [...] a música se presta para favorecer uma série de áreas da criança. Essas áreas incluem a “sensibilidade”, a “motricidade”, o “raciocínio”, além da “transmissão e do resgate de uma série de elementos da cultura”.

A música pode ser introduzida em diversas atividades, sendo enriquecedor para a criança, pois vai se desenvolver em vários aspectos, vai conhecer diversos ritmos, e a mesma com o seu próprio corpo pode produzir sonoridade, se expressando corporalmente para representar o que a mesma ouviu ou contou, expressando sentimentos, pois a música estimula a criança a falar, bem como a escrita e principalmente

possibilita mudanças, desenvolve habilidades referentes a criatividade, influência no cognitivo e psicomotor da criança.

Figura 6: Centro de Educação Infantil realiza projeto A Música de Cada Dia



Fonte: Disponível em: <https://itajai.sc.gov.br/noticia/20484/centro-de-educacao-infantil-realiza-projeto-a-musica-de-cada-dia#.YnVcBRhv80E>. Acesso em 05 de maio de 2022

O ambiente escolar é um espaço que proporciona a criança desenvolva muitas habilidades, cada vez mais é comprovada a necessidade de introduzir práticas musicais nesse processo, para desenvolver o cognitivo, as relações pessoais/ sociais, o afetivo-emocional, pois a música não desenvolve somente habilidades pessoais, mas também no coletivo, dessa forma, ela tem a capacidade de envolver o social do grupo, a criança terá a interação com outras crianças, cada um com sua individualidade, somando um ao outro. Segundo o Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil (BRASIL, 1998, p. 30):

O professor é mediador entre as crianças e os objetos de conhecimento, organizando e propiciando espaços e situações de aprendizagens que articulem os recursos e capacidades afetivas, emocionais, sociais e cognitivas de cada criança aos seus conhecimentos prévios e aos conteúdos referentes aos diferentes campos de conhecimento humano. Na instituição de educação infantil o professor constitui-se, portanto, no parceiro mais experiente, por excelência, cuja função é propiciar e garantir um ambiente rico, prazeroso, saudável e não discriminatório de experiências educativas e sociais variadas.

O professor é o mediador do conhecimento e na educação infantil ele é importantíssimo, pois irá trazer para o educando conhecimentos necessários para a formação integral, além de propiciar um ambiente rico, prazeroso e saudável, é aí que as metodologias lúdicas se encaixam, promovendo que a criança desenvolva o seu pessoal, cognitivo, o aspecto afetivo-emocional.

O cognitivo da criança é desenvolvido pelas informações que ela recebe e principalmente como assimila em outras experiências, já o aspecto afetivo-emocional é desenvolvido quando a criança é inserida a diversas práticas musicais, as práticas pode envolver o corporal, vocal e instrumento, havendo a necessidade de estar em grupo, proporcionando que os educandos tenham essa interação, desenvolvendo vivências socioculturais. Segundo Silveira (2015, p. 3):

Elementos como raciocínio lógico, memória, percepção, coordenação, concentração, socialização, emoção, autoestima, imaginação, criação e uma série de outros, sem dúvida encontram na prática da vivência musical uma rica fonte de exploração de seus universos.

Não há dúvidas na questão da música como auxílio no desenvolvimento cognitivo, linguístico, sócio-afetivo e psicomotor, pois quando ela é trabalhada no ambiente escolar, se torna um recurso didático pedagógico capaz de facilitar o aprendizado e o processo ensino aprendizagem, possibilitando que as crianças estejam em espaço educacional, propício à aprendizagem, chamando a atenção e satisfatório para a criança, por isso a música é uma metodologia eficiente para desenvolver múltiplas habilidades.

4 ESTUDO DE CASO NA ESCOLA MUNICIPAL NOSSA SENHORA DO ROSÁRIO

O estudo de caso foi realizado na Escola Municipal Nossa Senhora do Rosário, a escola é situada no povoado Rosário, no município de Canudos (Bahia), uma escola que disponibiliza Educação Infantil, Ensino Fundamental Anos Iniciais e Anos Finais, o foco do estudo foi na Educação Infantil, participaram do questionário três (3). As mesmas

possuem anos na educação infantil e possuem uma vasta bagagem de experiências, que certamente contribuíram para este estudo.

As professoras fizeram o magistério durante o ensino médio e possuem ensino superior, são formadas em Pedagogia e duas possuem pós-graduação em psicopedagogia clínica e institucional, elas possuem um currículo qualificado, além da formação superior, participam de cursos para manter a formação contínua.

Primeiramente obtive a autorização da diretora da escola para realizar o estudo de caso, bem como tive o consentimento das professoras, o questionário contém 5 (cinco) perguntas, o estudo foi realizado individualmente, cada professora teve um tempo para responder as perguntas em dias separados, foram três dias, para garantir a privacidade das professoras, irei usar nomes fictícios, a primeira se chama Maria, a segunda Paula e a terceira Júlia.

O estudo de caso foi planejado para que possa contribuir significativamente nessa monografia, agregando experiências das professoras acerca da música na educação infantil, cujo tema é pertinente e muito importante e ter estudos nessa área é bastante proveitoso, pois a música possui uma grande importância no cenário educacional e também fora dela, a mesma proporciona muitas coisas boas, tanto para o ensino aprendizagem, quanto no âmbito social.

Registro das respostas das professoras que participaram do estudo de caso:

1- Você utiliza a música em atividades de sala de aula? Justifique.

Professora Maria Sim, pois é uma maneira lúdica de ensinar e traz benefícios como concentração, atenção, expressão corporal e criatividade além do entretenimento e um bem estar para nossa mente.

Professora Paula Sim, utilizo em diversas atividades, seja no

Professora Júlia momento de deleite ou pra conteúdo. Com certeza, a música facilita e contribui no seu desenvolvimento, ou seja a criança compreende melhor e com mais nitidez, a linguagem para a criança torna-se simples.

As professoras utilizam a música em suas aulas, pois reconhecem os benefícios desse recurso, a professora Maria diz que é uma maneira lúdica e o lúdico na Educação Infantil é primordial, a professora Paula diz que utiliza em diversas atividades, incluindo até conteúdos, a professora Júlia diz que utiliza, pois a música facilita e também tem a capacidade de contribuir no desenvolvimento, dessa forma, as professoras utilizam e ressaltam a importância desse recurso na educação infantil.

2- De que forma a música está presente na vida do aluno?

Professora Maria Desde de bebezinho a música está presente na vida do aluno nas mais variadas formas, como nas cantigas de ninar, nas cantigas de roda, em várias brincadeiras do seu dia-a-dia, nos sons produzidos por objetos, corpo e etc.

Professora Paula A música está presente em toda a vida do aluno, tanto no âmbito escolar, quanto no social, fora da escola.

Professora Júlia A linguagem musical está presente na vida de todos e em todos os

momentos e lugares, seja ela na contação de uma história, abordando um tema, no momento de relaxamento e também nas brincadeiras.

A professora Maria traz que a música está presente na vida de uma criança desde bebezinho, onde ela vai estar rodeada de sons, bem como nas cantigas de ninar e de roda, a professora Paula diz que a música estar presente em toda a vida do aluno, não se limitando na escola, mas também fora dela, pois fora da escola, a criança ouve música, brinca de brincadeiras onde a música estar inserida, a professora Júlia afirma que a linguagem musical está em todos os momentos inserida na vida do aluno, seja na contação de história ou até mesmo no momento de relaxamento, por tanto, as professoras consideram que a música estar presente em toda a vida do aluno, tanto na escola, quanto fora dela.

3- Qual a função da música na educação infantil?

Professora Maria	Estimula a socialização entre professor e aluno, desenvolvendo a inteligência, memória e concentração.
Professora Paula	A música proporciona uma educação lúdica, onde a criança tem a oportunidade de aprender através da música.
Professora Júlia	A música é instrumento pedagógico e aliado do professor, com a música em sala de aula, o aluno se socializa, se desenvolve, tanto na socialização, como na sua

coordenação motora grossa e fina também e no desenvolvimento dos sentidos (órgão), a criança observa, interage e estimula o gosto musical também.

Para a professora Maria, a música estimula a socialização entre professor e aluno, além de proporcionar a interação entre aluno e aluno, a professora Paula diz que a música proporciona uma educação lúdica, o lúdico traz muitos benefícios no desenvolvimento da criança, para a professora Júlia, a música é um instrumento pedagógico e quando aliada do professor, promove que a criança se socialize e bem como desenvolvendo a sua coordenação motora grossa e fina, dessa forma, as professoras enfatizam a função da música na educação infantil, considerando a sua importância como uma potenciadora de aprendizagens.

4- Quais habilidades a música desenvolve no aluno?

Professora Maria	Coordenação motora, expressão corporal, concentração, atenção e memória.
Professora Paula	Desenvolve a acuidade auditiva, o cognitivo da criança, desenvolve a criatividade.
Professora Júlia	Foco, a criança passa a prestar mais atenção na aula, ela memoriza, se concentra, respeita o outro, tem prazer em ouvir e desenvolve a sua linguagem oral.

A professora Maria considera que a música desenvolve a coordenação motora da criança, além de auxiliar na expressão corporal, a professora Paula considera a música uma ferramenta que desenvolve a acuidade auditiva, fazendo com que a criança ouça a música e tenha a capacidade de entender, além de permitir que o cognitivo da criança seja desenvolvido, a professora Júlia diz que a criança através da música presta mais atenção na aula, além de permitir que desenvolva a memória e concentração, a música segundo as professoras proporciona ao educando muitas habilidades, que vai da coordenação motora à memória e concentração.

5- Você considera a música um recurso didático pedagógico? Justifique.

Professora Maria	Sim, porque além de ser uma ferramenta lúdica, desenvolve no educando habilidades essenciais para o processo de ensino e aprendizagem.
Professora Paula	Sim, pois a música é um auxílio a educação, promovendo muitas aprendizagens.
Professora Júlia	Com certeza, a música é um recurso instrumento para o professor, tornando o seu ambiente alegre e interativo. O professor trabalha a afetividade emocionais, a criatividade, o corpo, o movimento, é uma forma do aluno se expressar também.

A professora Maria, considera a música um recurso didático pedagógico, para ela a música é uma ferramenta lúdica que possibilita desenvolver habilidades ao educando, a professora Paula, considera a música um auxílio a educação, capaz de promover múltiplas

aprendizagens, a professora Júlia considera a música um instrumento para o professor, capaz de tornar o ambiente escolar alegre e interativo.

As professoras compreendem a importância da música na educação e como um recurso didático pedagógico, pois promove habilidades fundamentais para a educação.

4.1 Resultados e discussão

As professoras que participaram do estudo de caso possuem uma vasta experiência na educação infantil e reconhecem que a música é um recurso didático pedagógico que pode auxiliar na aprendizagem, além de ser uma ferramenta lúdica enriquecedora. As professoras usam a música em suas aulas e acompanham as aprendizagens das crianças e percebem que com a música, as crianças ficam animadas e conseqüentemente isso favorece na aprendizagem, já que o lúdico proporciona o ensino aprendizagem de uma forma prazerosa.

Segundo as professoras, a música é uma ferramenta estimulante na aprendizagem, pois é uma ferramenta interativa, que envolve o pessoal e social da criança, proporcionando que a mesma interaja com o meio em que está inserida através dos sons. A música é usada pelas professoras em diversas atividades de sala de aula, pois as mesmas consideram o lúdico um recurso didático pedagógico motivacional, pois é capaz de motivar os alunos, não sendo uma aula tradicional, onde a professora é o centro do conhecimento e detém todo conhecimento, mas sim uma aula interativa, onde a criança é o centro do conhecimento e a professora a mediadora nesse processo, promovendo aprendizagens múltiplas através do lúdico.

Fazer o estudo de caso certamente foi enriquecedor, pois tive a oportunidade de vivenciar práticas lúdicas, conhecer professoras que utilizam a música em suas aulas, e reconhecem a mesma como uma ferramenta que possibilita muitos conhecimentos, a música está

presente na vida de todos e quando ela é direcionada a educação se torna um estimulante.

A educação infantil é uma fase onde a criança vai se desenvolver em todos os aspectos e quando o professor utiliza metodologias lúdicas em sua prática acaba beneficiando o educando, pois estar garantindo que ele se desenvolva da melhor forma, promovendo aprendizagens e interações, a criança através da música aprende e adquire habilidades. É notório que as professoras que participaram do estudo compreendem a importância da música na educação infantil.

Dessa forma, através das professoras, obtive muitas aprendizagens acerca da música, o que enfatizou toda a pesquisa bibliográfica, a importância da música e sua relevância na educação, certamente uma criança quando é inserida a um contexto escolar onde há a presença da música, ela através dos sons se desenvolve, tanto no aspecto individual, quanto no coletivo, pois a música possibilita a interação entre os alunos.

O estudo de caso foi enriquecedor, pois enfatizou a relevância da música na educação infantil, vivências professoras que utilizam e reconhecem a música como um recurso didático pedagógico foi motivador, perceber que a teoria estava sendo praticada, a música tem um potencial enorme e que precisa ser vista como uma ferramenta lúdica, pelos professores, pois a mesma já está inserida no cotidiano do aluno e quando o educador traz para o ambiente escolar, só agrega nas aprendizagens.

5 METODOLOGIA

A metodologia utilizada no presente projeto de pesquisa foi a pesquisa bibliográfica realizada através de embasamento teórico por meio de pesquisas em livros, artigos científicos e consultas à internet. Dessa forma, Lakatos (2007, p.185) traz que “a finalidade da pesquisa

bibliográfica, é fazer com que o pesquisador entre em contato com todas as fontes possíveis que abordam o assunto a ser pesquisado”.

A pesquisa bibliográfica [...], abrange toda a bibliografia já tornada pública em relação ao tema de estudo, desde publicações avulsas, boletins, jornais, revista, livros, pesquisas, monografias, teses, material cartográfico etc., até meios de comunicação orais: rádios, gravações em fita magnética e audiovisuais: filmes, e televisão. Sua finalidade é colocar o pesquisador em contato direto com tudo o que foi escrito, dito ou filmado sobre determinado assunto, inclusive conferências seguidas de debates que tenham sido transcrito por alguma forma, quer publicadas, quer gravadas (LAKATOS, 2007, p.185).

A pesquisa bibliográfica é de suma importância, pois é a norteadora de um estudo, pois coloca o pesquisador diante do seu tema e o mesmo tem a oportunidade de se aprofundar no assunto, conhecendo cada vez mais o determinado tema, as pesquisas que já foram desenvolvidas, os teóricos que trouxeram em suas obras estudos acerca de uma problemática. Partindo desse pressuposto, Boccato (2006, p. 266) afirma que:

A pesquisa bibliográfica busca a resolução de um problema (hipótese) por meio de referenciais teóricos publicados, analisando e discutindo as várias contribuições científicas. Esse tipo de pesquisa trará subsídios para o conhecimento sobre o que foi pesquisado, como e sob que enfoque e/ou perspectivas foi tratado o assunto apresentado na literatura científica. Para tanto, é de suma importância que o pesquisador realize um planejamento sistemático do processo de pesquisa, compreendendo desde a definição temática, passando pela construção lógica do trabalho até a decisão da sua forma de comunicação e divulgação.

Dessa forma, com a pesquisa bibliográfica, o pesquisador terá uma compreensão acerca do seu tema, onde o mesmo irá resolver seu problema de pesquisa por intermédio de referências de teóricos que já produziram pesquisas acerca do tema, o pesquisador por meio da pesquisa bibliográfica conhece o assunto que será pesquisado.

Para a realização do estudo de caso na Escola Municipal Nossa Senhora Do Rosário, primeiro foi necessário a realização de uma pesquisa bibliográfica sobre o tema que está em questão. Ela servirá como um primeiro passo, para situar em que estado está o problema

atualmente, que trabalhos já foram desenvolvidos acerca do tema música como recurso didático pedagógico na educação infantil.

Para a coleta de dados, será desenvolvido um questionário com 5 (cinco) questões dissertativas referentes às concepções teóricas da música na educação infantil que norteiam a prática pedagógica dos professores, que será entregue a 3 (três) professoras da modalidade educação infantil. O estudo de caso segundo Gil (2002, p. 47) consiste no:

Estudo profundo e exaustivo de um ou poucos objetos, de maneira que permita seu amplo e detalhado conhecimento, tarefa praticamente impossível mediante outras metodologias, sendo esta uma modalidade de pesquisa utilizada nas ciências sociais e biomédicas, o mesmo autor explicita que essa modalidade pode ser dividida em várias etapas como: formulação do problema, definição da unidade-caso, determinação do número de casos, elaboração do protocolo, coleta de dados, avaliação e análise dos dados e preparação do relatório.

Triviños (1987) define o estudo de caso como uma categoria de pesquisa cujo objeto é uma unidade que se analisa profundamente. Tendo como objetivo aprofundar a descrição de determinada realidade.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo geral desta pesquisa foi analisar a contribuição da música no processo de ensino aprendizagem na educação infantil, para assim, compreender a importância da música no cenário educacional e como ela vem sendo trabalhada pelos. Verificou-se que a música é um recurso didático pedagógico enriquecedor, capaz de auxiliar o professor em sua metodologia, tornando suas aulas divertidas e cheias de aprendizado.

O referencial teórico foi de grande valia, pois trouxe estudos acerca da música, de como esse recurso é necessário na educação infantil, pois a mesma é uma fase primordial da infância, e a criança desde pequena precisa ser estimulada e a escola é um local onde a criança estará todos os dias para se desenvolver e com o auxílio da

música, o professor vai tornar o ensino da criança prazeroso e a mesma adquira aprendizagens através de uma metodologia lúdica.

Percebe-se que a música estar na sociedade desde o começo da humanidade, ela provoca sentimentos a quem a ouve e quando trazida para a educação, a mesma desenvolve habilidades, sendo um recurso didático pedagógico que promove a interação da criança, proporcionando que a criança desenvolva a sua concentração e criatividade, através dos sons o educando compreende o mundo a sua volta.

O estudo de caso foi fundamental para a finalização da pesquisa, pois foi notório o quanto a música é importante para a educação infantil, as professoras que participaram do estudo compreendem a importância da música no âmbito educacional, elas consideram a música um recurso didático capaz de promover muitas aprendizagens, tendo a função de ser um auxílio no desenvolvimento de habilidades, tanto no âmbito pessoal, quanto no âmbito social.

Verificou-se que a professoras tem conhecimento acerca da música na educação infantil e em suas aulas a música é inserida nas atividades escolares, dessa forma, no âmbito escolar se faz necessário haver metodologias lúdicas, pois elas são capazes de motivar, descontrair e promover múltiplas aprendizagens.

É na educação infantil que a criança desenvolve muitas habilidades, cabe ao professor ser o mediador do conhecimento e proporcionar ao educando vivências lúdicas capazes de emancipar o mesmo. Desse modo, conclui-se que a música é um recurso didático pedagógico capaz de promover ensino aprendizagem na educação infantil, possibilitando que a criança se desenvolva em todos os aspectos: física, cognitiva, emocional e social. Portanto, o educador precisa compreender que a música vai além de ser um passa tempo, ela é um recurso que promove o aprendizado, tanto da música, como também de conteúdos que serão trabalhados e bem como conhecimentos que estão associados a ela.

REFERÊNCIAS

- ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. 2. ed. Rio de Janeiro: LTC, 1981.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017.
- BRASIL, M. E. D. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil** / Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental -Brasília: MEC/SEF, 1998 volume 3.
- BRAGA.D.T.C; SCHNEIDER.E.C. **Estágio nos anos iniciais: vivências e aprendizados**. Revista e-Ped. – FACOS/CNEC Osório Vol.2 – Nº1 – AGO/2012 – ISSN2237-7077. Disponível em: http://facos.edu.br/publicacoes/revistas/e-ped/agosto_2012/pdf/estagio_nos_anos_iniciais__vivencias_e_aprendizados.pdf> Acessado em: 19 de Nov. 2021.
- BRITO, Teca de Alencar. **Música na educação infantil – propostas para a formação integral da criança**. São Paulo: Editora Petrópolis, 2003.
- BUENO, Roberto. **Pedagogia da Música**. Jundiaí: Keyboard, 2011.
- CERVO, Amado. Luiz.; BERVIAN, Pedro. A.; SILVA, Roberto. **Metodologia científica**. 6. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.
- Constituição da República Federativa do Brasil: **promulgada em 5 de outubro de 1988. Art. 205-214**. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, 1988.
- DEL BEN, L.; HENTSCHKE, L. **Educação musical escolar: uma investigação a partir das concepções e ações de três professoras de música**. Revista da ABEM, Porto Alegre, n. 7, 2002.
- DUARTE JUNIOR, João F. **O sentido dos sentidos: a educação (do) sensível**. Curitiba: Criar, 2004.
- HUMMES, Júlia Maria. **Por que é importante o ensino de música**. Revista da ABEM – Associação Brasileira de Educação Musical. Porto Alegre, v. 11. set. 2004.
- LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de Metodologia Científica**. São Paulo: Atlas, 2007.
- Lei nº 9.394. De 20 de dezembro de 1996. Art. 3. Sete JusBrasil.
- NICOLAU, M. L. M. **A educação pré-escolar: fundamentos e didática**. 9ª ed. São Paulo: Ática, 1997.
- OLIVEIRA, M. de S. L.; BERNARDES, M. J.; RODRIGUEZ, M. A. M. **A música na creche**. In: ROSSETI-FERREIRA, M. C. *et al.* (Orgs.). **Os fazeres na educação infantil**. São Paulo: Cortez, 1998. p. 103-104.
- OLIVEIRA, Vera Barros de (org), **O brincar e a criança do nascimento aos 6 anos**. Petrópolis,RJ: Vozes 2000.
- OLIVIER, Giovanina Gomes de Freitas. **Lúdico e escola: entre a obrigação e o prazer**. In: MARCELLINO, Nelson Carvalho (Org.). **Lúdico, educação e educação física**. 2. ed. Ijuí: Unijuí, 2003.
- PIMENTA, Selma Garrido. **Formação de professores: identidade e saberes da docência**. in: PIMENTA, Selma Garrido. (Org). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez Editora, 1999.

RIBEIRO, S.S. **A Importância do Lúdico no Processo de Ensino-Aprendizagem no Desenvolvimento da Infância**. 2013. Disponível em: <<https://psicologado.com/atuacao/psicologia-escolar/a-importancia-do-ludico-no-processo-de-ensino-aprendizagem-no-desenvolvimento-da-infancia>>. Acesso em: 22 Fev. 2022.

ROSA, N. S. S. **Educação musical para a pré-escola**. São Paulo: Ática, 1990.

SAVIANI, Demerval. **A educação musical no contexto da relação entre currículo e sociedade**. Revista HISTEDBR On-line, n. 1, 2000.

SCAGNOLATO L. A. de S. **A Importância da Música Desenvolvimento Infantil**. Webartigos, 2006.

SILVEIRA, A. **Música e educação: algumas reflexões**. Disponível em: http://artigos.netsaber.com.br/resumo_artigo_1305/artigo_sobre_musica_e_educacao. Acesso em: 28 fev. 2022.

TAVARES, F. M. M. **Estrutura e Funcionamento do Ensino Fundamental**. Ceará: UVA, 2000.

ZAMPRONHA, M. L. S. **Da música, seus usos e recursos**. São Paulo: Editora UNESP, 2002.

CAPÍTULO IX

A IMPORTÂNCIA DA LUDICIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Cátia de Macedo Campos

1 INTRODUÇÃO

A Constituição Federal de 1998, em seu contexto, garante o direito de acesso à educação, bem como a Lei N° 8069/90 – Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) assim como dentro das prerrogativas da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB 9.394/96. Essas demandas priorizam a difusão do ensino e o acesso pleno às instituições escolares de ensino regular, sendo o primeiro passo para que o aluno consiga ter acesso a esses direitos e poder usufruir de uma educação digna e de qualidade, mesmo diante dos inúmeros entraves que a sociedade brasileira ainda encontra dentro do cenário educacional. Essas propostas governamentais visam o acesso, a participação e a permanência dos estudantes nas escolas, com o fito de formar cidadãos mais comprometidos com a participação social e com o bem-estar da sociedade.

Segundo Canivez (1991, p. 33) a escola configura-se como um lugar primordial dentro da conjuntura social:

a escola, de fato, institui a cidadania. É ela o lugar onde as crianças deixam de pertencer exclusivamente à família para integrarem-se numa comunidade mais ampla em que os indivíduos estão reunidos não por vínculos de parentesco ou de afinidade, mas pela obrigação de viver em comum. A escola institui, em outras palavras, a coabitação de seres diferentes sob a autoridade de uma mesma regra.

Entendemos, a partir do ponto de vista de Canivez (1991), que depois do seio familiar, a escolar é o local de maior importância para o desenvolvimento de crianças e jovens, pois representa um espaço onde os indivíduos começam a ter relações diferentes, com pessoas diferentes e passa a conviver com uma realidade um pouco mais distante da realidade familiar.

A contribuição da escola na vida do ser humano pode ser observada por diversas óticas diferentes, onde cada contribuição reflete positivamente no crescimento pessoal e, conseqüentemente, no crescimento do agrupamento social. O poder de contribuição da escola não está contido somente no saber científico e metodológico, mas também gira em torno da cultura, da história de um lugar ou país, dos costumes e das diferenças,

dando ênfase e fortalecendo as relações sociais, culturais e afetivas. A educação e a escola são capazes de moldar os indivíduos e construir processos de aprendizagens importantes que permanecem presentes na vida das pessoas e duram por toda a vida, como valores, saberes e interpretações diversas acerca da vida, do convívio e do mundo.

De acordo com Freitas (2011, s/p) é papel da escola formar cidadãos críticos, participativos, reflexivos e conscientes de sua colaboração dentro do agrupamento social. Em seu posicionamento o autor ainda destaca que:

a cada momento fazer o aluno pensar, refletir, analisar, sintetizar, criticar, criar, classificar, tirar conclusões, estabelecer relações, argumentar, avaliar, justificar etc. Para isto é preciso que os professores trabalhem com metodologias participativas, desafiadoras, problematizando os conteúdos e estimulando o aluno a pensar, a formular hipóteses, a descobrir, a falar, a questionar, a colocar suas opiniões, suas divergências e dúvidas, a trocar informações com o grupo de colegas, defendendo e argumentando seu ponto de vista.

As práticas pedagógicas voltadas para a ludicidade proporcionam às crianças descoberta, criação, invenção, reorganização e produção de novos conhecimentos assimilando tudo o que acontece todos os dias, faz com que a criança expanda o vocabulário, desenvolva o pensamento, e instigue mais atenção ao focar nos momentos especiais proporcionados pelas aulas lúdicas. A ludicidade, ao ser analisada em estudos de diversos autores, é relevante para a Educação Infantil e é notório que a brincadeira, o jogo e o brinquedo são propulsores do desenvolvimento infantil, enfatizando a importância de ser atividade privilegiada no contexto educacional.

O lúdico faz com que as crianças aprendam a conviver em grupo e consigo mesma, faz fortalecer as habilidades sociais, enfrentar obstáculos, ganhar e perder. Ao incluir a ludicidade na educação infantil, as crianças podem ter boa saúde física, riqueza de conhecimento e emoções, tornando-os adultos responsáveis, e assim com o passar dos anos, as recordações e as lembranças são parte da história que marca a vida de uma criança.

Nessa ótica, para oferecer um ensino responsável e de qualidade, que consiga cumprir com as normas e leis que garantem uma educação digna, com a plena oferta do acesso à educação e o exercício de um ensino

inovador, abrangente, que envolva os alunos em sala de aula, propiciando a participação, o diálogo, a reflexão, a criticidade, dentre outros, é necessário repensar as metodologias de ensino, buscando implementar a ludicidade em sala de aula. A utilização de ferramentas lúdicas pode ser essencial para garantir um bom exercício do ensino por parte do professor, assim como um aproveitamento positivo por parte do aluno. A inserção dessa metodologia é algo que deve fazer parte das grades curriculares das instituições de ensino, fazendo com que o aluno se sinta cada vez mais engajado e atraído pelo ambiente da sala de aula.

O objetivo deste trabalho de ensino foi Identificar a importância das atividades lúdicas desenvolvidas como instrumento pedagógico na educação infantil. Por meio de pesquisa bibliográfica ficou perceptível que as brincadeiras e os jogos e todas as demais atividades lúdicas são uma ferramenta de trabalho muito valiosa para a prática pedagógica da educação infantil, pois através dessas atividades que devem ser incluídas e introduzidas aos conteúdos de forma prazerosa, diferenciada e bastante ativa e participativa entre os próprios alunos, onde eles estarão aprendendo e brincando. Assim, todo o levantamento parte das seguintes indagações: Qual a verdadeira importância da afetividade na educação infantil? E no processo de aprendizagem do aluno?

Nesse viés, é importante discutir esse cenário e avaliar quais aspectos e contribuições a ludicidade pode promover dentro do processo de aprendizagem dos estudantes, a sua importância e necessidade na atual fase educacional. Cabe a análise de diferentes pesquisas e trabalhos que abordam esse tema tão importante, a fim de avaliar quais são as metodologias, os desafios e as perspectivas que se concentram nessa temática.

2 LUDICIDADE: Origem, descrição e pressupostos

O lúdico tem sua origem na palavra latina “ludus” que quer dizer “jogo”. Se fossemos nos prender a sua origem, o termo lúdico estaria se

referindo apenas ao jogar, ao brincar, ao movimento, espontânea”. (MIRANDA *apud* SILVEIRA, 2010, p. 10).

Segundo Emilio, em Rosseau demonstrou que a criança tem maneiras de ver, de pensar e de sentir que lhes são próprias, demonstrou que não se aprende nada senão por meio de uma conquista ativa. Áries (1986, p. 177), a infância, entendida como período especial, traz em decorrência a adoção de práticas educativas que prevalecem até hoje. A criança passa a ser vista de acordo com sua idade, brinca com cavalinho de pau, piões e passarinhos, tem permissão para se comportar de modo distinto do adulto. Com o termino da Revolução Francesa, no início do século XIX acontece o surgimento das inovações pedagógicas com Rousseau, Pestalozzi e Froebel, que aponta duas facetas nos brinquedos: o objetivo e a ação de brincar. A ação do sujeito, a relação estabelecida pela inteligência, que julga relevante para o desenvolvimento infantil. Segundo Pestalozzi (1827-1946), a escola é uma verdadeira sociedade, na qual o senso de responsabilidade e as normas de cooperação são suficientes para educar as crianças, e o jogo é um fator decisivo que enriquece o senso de responsabilidade e fortifica as normas de cooperação. Froebel (1782-1852), discípulo de Pestalozzi, estabelece que a pedagogia deva considerar a criança como atividade criadora, e despertar mediante estímulos, suas faculdades próprias para a criação produtiva. (SILVA, 2015. s/p).

Instantaneamente, ao falarmos sobre ludicidade e todo o processo lúdico, nos remetemos sobre brincadeiras e o brincar, porém, sabemos que a descrição de ludicidade vai além desses termos. Por exemplo, quando pensamos na resistência da criança ir à escola pensamos em mecanismos que possam contribuir para que a criança desenvolva o prazer e o querer frequentar a sala de aula, e para que isso seja possível é necessário que existam ferramentas que prendam a atenção e o interesse dos educandos.

Assim, no decorrer do tempo o conceito de ludicidade foi se modificando, porque a cada geração o conceito se modifica se transforma, visto que a cada época o lúdico se manifesta de maneira diferente, seja esta através de dança, música, desenhos, jogos e etc.

É válido salientar, que desde os primórdios já existiam relatos de que nos primeiros anos de vida a criança deveria ter um tempo dedicado aos jogos e brincadeiras, na Grécia antiga estes eram bastante valorizados e estimada sendo uma coisa natural e até essencial para o desenvolvimento do ser humano. Assim, por volta do século XVI, já havia teorias e estudos que comprovavam a relevância da ludicidade no processo educativo de crianças, trazendo teorias de que os jogos e as brincadeiras eram determinantes para

o desenvolvimento da aprendizagem, pois este era facilmente comprovado como algo que ultrapassava os limites do entretenimento infantil.

Sabe-se, que o lúdico tem um papel de extrema importância no desenvolvimento em sala de aula, mas também se faz de grande valia para o desenvolvimento mental da criança e do ser humano em geral, visto que, através dos processos lúdicos o indivíduo consegue se expressar livremente e de maneira compreensível, fazendo com que os outros consigam entender seu ponto de vista e este consiga entender o ponto de vista do outro.

A ludicidade é uma forma de linguagem que permite que as crianças se comuniquem juntamente com outros, realize não apenas a liberdade de expressão, mas também a autonomia, a criatividade e expanda sua compreensão do mundo e proporcione desenvolvimento emocional e social. Para Modesto e Rubio (2014, p. 03):

É brincando que a criança constrói sua identidade, conquista sua autonomia, aprende a enfrentar medos e descobrem 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.

Nesse sentido, o brincar constitui-se, principalmente nos primeiros anos de vida, numa situação significativa para a formação da personalidade saudável da criança, essencial para sua criatividade e sociabilidade, favorecendo a identificação, o controle e canalização de impulsos resultantes de fantasias agressivas, para atividades mais adaptadas (OLIVEIRA, 2001).

Segundo Haetinger (2004, p. 6), “[...] as atividades lúdicas são aquelas que promovem a imaginação e principalmente as transformações do sujeito em relação ao seu objeto de aprendizagem. Provocando a interação do aluno com o objeto do ensino [...]” e ainda segundo Campos (1986, p. 78) “[...] a ludicidade poderia ser a ponte facilitadora da aprendizagem se o professor pudesse pensar e questionar-se sobre a sua forma de ensinar, relacionando a utilização do lúdico como fator motivante de qualquer tipo de aula”. É importante que o entendimento da ludicidade na educação infantil tenha como ponto de partida o contexto social em que a criança está

inserida. “Assim, uma das possibilidades de entendermos a importância do brincar na educação das crianças parte da compreensão de que, quando brincamos, estamos em contato direto com nossos pares e com a nossa história” (PORTO, CRUZ, 2002, p. 143).

A ludicidade refere-se às atividades ou situações em que a criança brinca e diverte-se. A ludicidade, na vida da criança, vem ser melhor entendida quando passamos a compreender que os jogos, os brinquedos e as brincadeiras são integrantes do universo infantil e que a forma ou sentido destes são adquiridos quando ela brinca. Os jogos e brincadeiras lúdicas mostram a importância dos mesmos para o desenvolvimento infantil e aquisição de conhecimento do aluno e trazem novos desafios no dia a dia e nos jogos, levando à assimilação das crianças a realidade, ou como forma de adquirir conhecimento à sua maneira, podendo aprender e também criar novos significados e sentimentos.

Segundo Luckesi (2000, p. 2):

O que a ludicidade traz de novo é o fato de que quando o ser humano age de forma lúdica vivencia uma experiência plena, isto é, ele se envolve profundamente na execução da atividade. Sendo assim, o trabalho utilizando a ludicidade pode contribuir para que o aluno tenha maior interesse pela atividade e se comprometa com sua realização de forma prazerosa. (LUCKESI, 2000, p. 02).

Através da ludicidade as crianças criam, têm o poder, esquecendo assim o distanciamento entre elas e os adultos. Assim vão construindo a sua inteligência e o próprio amadurecimento social. É importante ressaltar que o brincar ajuda os participantes a desenvolver confiança em si mesmo e em suas capacidades. Araújo, Pereira e Barbosa (2011, p. 08) dizem que:

Ao se movimentar, brincar, jogar, imitar as crianças principalmente, não sendo somente características delas, mas também, dos adolescentes, adultos e idosos, eles exprimem seus sentimentos, emoções, pensamentos ampliando as possibilidades do uso significativo de gestos e posturas corporais. Conseguem em um ambiente extrovertido a apropriação do repertório da cultura corporal de acordo ao mundo que estão inseridos.

Santo Agostinho *apud* Kiya (2014, p. 13), afirma que “o lúdico é eminentemente educativo no sentido em que constitui a força impulsora de nossa curiosidade a respeito do mundo e da vida, o princípio de toda descoberta e toda criação”. É através do lúdico o sujeito toma consciência do

seu meio, de tudo que está a sua volta, estabelecendo relações com esse meio, aprendendo com ele e através dele. Sabendo que a atividade lúdica é importante para a criança, é necessário avaliar se o professor é capacitado para trabalhar com essa ferramenta em sala de aula.

A ludicidade promove diferentes contextos abrangentes no mundo da aprendizagem. Esse mecanismo permite a inserção da cultura no meio escolar e permite que o brincar seja tratado como algo positivo sendo, inclusive, um fator psicológico que garante o bem-estar e a conexão com o mundo real, desenvolvendo as atividades psíquicas por intermédio de jogos, danças, brincadeiras, música, dentre outros. Nesse aspecto, conseguimos visualizar a maneira ideal de educar e ensinar crianças e adolescentes, garantindo uma metodologia eficaz no aprendizado. Diversas pesquisas e análises de estudiosos confirmam que a união do processo de educar com metodologias lúdicas pode garantir mais rendimento, promovendo mais participação em sala de aula e diálogo entre os alunos e professores.

O processo e aprendizagem podem ser ampliado e diversificado a partir da inserção da ludicidade, segundo Borba (2007, p. 43):

Existem inúmeras possibilidades de incorporar a ludicidade na aprendizagem, mas para que uma atividade pedagógica seja lúdica é importante que permita a fruição, a decisão, a escolha, as descobertas, as perguntas e as soluções por parte das crianças e dos adolescentes, do contrário, serão compreendidas apenas como exercício.

As contribuições promovidas pela ludicidade provocam o enriquecimento do vocabulário, da escrita, da concentração e do raciocínio lógico. É importante averiguar a forma que essas atividades devem ser inseridas, refletindo como a ludicidade pode ajudar os alunos e professores, bem como a forma de programar essa técnica. É necessário que o professor consiga ter um bom parâmetro com relação aos seus alunos, pois é importante conhecer as particularidades de cada um e saber inserir as técnicas adequadas em suas aulas. Assim, ao fazer uma análise geral da turma, o professor precisa implementar a mesma atividade várias vezes e observar como cada aluno se comporta diante desse exercício.

Segundo a autora Cecília Goulart (2006), a experiência que o professor promove em sala de aula deve privilegiar as diferentes personalidades que ali estão presentes. O conhecimento acerca das especificidades dos alunos pode contribuir para que o professor consiga elaborar projetos pedagógicos de acordo com a realidade da sua turma, colocando atividades que estejam mais coerentes com aquela realidade. Segundo Amaral (2010, p. 4):

É louvável dizer que só será possível mediar às dificuldades de aprendizagem, quando se lidar com alunos de igual para igual; quando se fizer da aprendizagem um processo significativo, no qual o conhecimento a ser aprendido e apreendido faça algum sentido para o aluno não somente na sua existência educacional como também na sua vida cotidiana.

Nesse aspecto, compreendemos que é importante igualar o ensino, colocando as métricas de ensinar em um mesmo panorama, para que os alunos consigam ter um aproveitamento semelhante em sala de aula.

3 O LÚDICO NO COTIDIANO ESCOLAR

A atuação da equipe pedagógica e da coordenação para trabalhar na elaboração de metodologias mais lúdicas em sala de aula é crucial nesse momento, pois devem ser os organismos responsáveis por elevar a qualidade do ensino na escola e propor uma nova abordagem em sala de aula. Nesse quesito, a ludicidade dentro da escola é uma forma inovadora que passou a ser realidade dentro das escolas, se configurando uma excelente alternativa na implementação de inovação da educação.

O exercício de métodos lúdicos dentro da sala de aula pode ser um fator crucial no desenvolvimento integral do ser humano. São inúmeros os aspectos positivos provocados pelo ensino com base em processos lúdicos que podem ser citados dentro desse panorama, a exemplo da evolução da criatividade, da criticidade, da participação, do diálogo, da inteligência e da desenvoltura de habilidade motoras, cognitivas e físicas.

Dentro do cenário republicano no qual vivemos, é crucial que todos os cidadãos possam ter acesso à alfabetização escolar, aprendendo a ler e a escrever, utilizando essas ferramentas como principais instrumentos para a aquisição do saber, da inteligência e do conhecimento. Esse acesso, no

entanto, foi algo muito restrito durante muito tempo, pois as escolas eram escassas, além de representar uma atividade restrita ao lar, onde nem todos podiam ter acesso às aulas.

Segundo Luckesi (1998, p. 27):

A atividade lúdica como aquela que propicia a “plenitude da experiência”. Comumente se pensa que uma atividade lúdica é uma atividade divertida. Poderá sê-la ou não. O que mais caracteriza a ludicidade é a experiência de plenitude que ela possibilita a quem a vivencia em seus atos. A experiência pessoal de cada um de nós pode ser um bom exemplo de como ela pode ser plena quando a vivenciamos com ludicidade.

O processo de alfabetização com base em técnicas lúdicas abre portas para um novo mundo e para uma nova forma de enxergar o contexto do cotidiano. Aprender a ler e a escrever na fase inicial da escolarização é a maneira ideal para fazer com que os alunos tenham mais facilidade, acesso e compreensão, o que pode tornar o ensino bem mais prático. Nesse sentido, inserir métodos mais lúdicos é muito importante para abordar esses ensinamentos e tornar a aula mais fácil tanto para o professor, quanto para o aluno. É preciso compreender a necessidade de se trabalhar dessa forma, inserindo diversidades de abordagens em sala de aula.

Nem sempre o indivíduo consegue compreender a importância das brincadeiras para o processo evolutivo das crianças e não inserem essa atividade no dia a dia. As brincadeiras não devem ser vistas como perda de tempo ou ociosidade, e sim precisam ser valorizadas como pertencentes ao processo de evolução e bem-estar do ser humano, inclusive na fase adulta. O estímulo para as brincadeiras dentro do processo de aprendizagem na alfabetização eleva à estimulação, o interesse, a disposição para aprender, a motivação para frequentar a escola e as aulas.

A prática das atividades em sala de aula pode se tornar mais prazerosa, longe de metodologias massivas e que não conseguem despertar o interesse do aluno para praticar aquele dever. A brincadeira é uma forma de fugir das mesmices e das pressões da realidade, colocando uma nova visão diante das obrigações escolares que, com a ludicidade, pode tornar a rotina escolar bem mais prática e divertida.

2.1 Alfabetização e letramento

De acordo com o documento que rege a legislação brasileira, a Constituição Federal de 1988, a criança e o adolescente devem, por lei, possuírem condições plenas de acesso à educação. É dever de o Estado assegurar que esse direito não seja violado, cumprindo a ordem maior de prestar total apoio para que esse preceito seja realizado. Essa norma é de suma importância para garantir que todos os indivíduos possam usufruir de uma educação digna e com os recursos necessários para gerar conhecimentos pertinentes. O direito à educação escolar gradativamente foi tornando-se exigência da sociedade, configurando-se como um direito que permite o pleno exercício da cidadania, haja vista que, a educação como direito social e político é pressuposto básico para o exercício de todos os outros direitos (CURY, 2008).

A escola é o lugar onde o aluno aprimorará todas as suas habilidades e representa uma parcela fundamental nessa parceria, juntamente com a família. Ao adentrarmos no contexto da alfabetização, é importante ressaltarmos o letramento como um fator importante dentro desse cenário. A autora Magda Soares (2009, p. 31) afirma que o ato de alfabetizar é ensinar o estudante a ler e a escrever. O letramento, por sua vez, além de ensinar o indivíduo a ler e a escrever, também ensina o exercício dessas práticas nos afazeres sociais.

A seguir, temos algumas colocações acerca da alfabetização e do letramento segundo Moll (1996) e Val (2006):

[...] a alfabetização é um processo que se inicia muito antes da entrada na escola, nas leituras que o sujeito faz do mundo que o rodeia, através das diferentes formas de interação que estabelece. (...) Quando chega à escola, o sujeito vai estar em algum momento desse processo de compreensão. Assim, se vier de um ambiente social alfabetizado, já terá certamente pensado sobre este objeto de conhecimento. Contudo, se vier de um ambiente analfabeto, ignora-o e precisa fazer na escola o caminho que o outro vem fazendo desde o nascimento (MOLL, 1996, p. 70).

Quanto ao letramento, Val (2006, p. 19) comenta:

[...] pode ser definido como o processo de inserção e participação na cultura escrita. Trata-se de um processo que tem início quando a criança começa a conviver com as diferentes manifestações da escrita na sociedade (placas, rótulos, embalagens comerciais, revistas, etc.) e se prolonga por toda a vida, com a crescente

possibilidade de participação nas práticas sociais que envolvem a língua escrita, como a leitura e redação de contratos, de livros científicos, de obras literárias, por exemplo.

Dessa maneira, compreendemos que o aluno, diante da prática da leitura e da escrita, constrói a sua alfabetização e o seu letramento dentro das práticas sociais.

4 A EDUCAÇÃO INFANTIL NA BNCC

Desde 1996 com a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9394/96), a educação infantil passou a integrar a Educação Básica, juntamente com o ensino fundamental e o ensino médio. Segundo a LDB em seu artigo 29:

A educação infantil, primeira etapa da educação básica tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.

A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem um papel fundamental para o desenvolvimento humano e social. É nesse momento que o indivíduo começa a estabelecer uma relação de proximidade com o ambiente escolar, conhecendo o seu funcionamento, reconhecendo sua importância e observando a finalidade das atividades que são desenvolvidas naquele contexto.

A Constituição de 1988, as Constituições Estaduais, as Leis Orgânicas dos Municípios, o Estatuto da Criança e do Adolescente e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional asseguram hoje o direito de todas as crianças a creches e pré-escolas. Essa prerrogativa é uma iniciativa governamental que visa estabelecer leis de promoção de acesso à educação, bem como enfatizar a importância e a necessidade do ensino. No entanto, apesar de possuir uma excelente garantia, as leis não conseguem colocar sua teoria em prática, fazendo com que o ordenamento jurídico não exerça sua função com plenitude. Diante desse cenário, a escola deve sempre trabalhar para que suas atividades possam prestar os melhores benefícios possíveis, garantindo que, mesmo com o pouco acesso, o ensino seja de boa qualidade. Levando em consideração essa necessidade, as propostas

apresentadas pelo documento da BNCC (Base Nacional Comum Curricular) tendem a serem excelentes alternativas para garantir um ensino-aprendizagem de excelência, pois o seu texto apresenta pontos interessantes que podem ser inseridos no cenário como orientação da práxis educativa, orientando e promovendo transformações sociais, transformações no modo de educar e ensinar, enfatizando a importância e as finalidades políticas/sociais das ações educacionais.

Segundo Franco, em sua obra intitulada *Pedagogia e Prática Docente* - [...] a prática pedagógica realiza-se por meio de sua ação científica sobre a práxis educativa, visando compreendê-la, explicitá-la a seus protagonistas, transformá-la mediante um processo de conscientização de seus participantes, dar-lhe suporte teórico, teorizar com os atores, encontrar na ação realizada o conteúdo não expresso das práticas (FRANCO, 2012, p. 169). Assim, a educação infantil na BNCC pode oferecer experiência rica em didáticas, técnicas lúdicas e um ensino de alta qualidade.

4.1 O que é a BNCC?

A Base Nacional Comum Curricular é um documento que expõe métodos e aprendizagens fundamentais que devem ser trabalhadas no contexto da Educação Básica. Seu texto é referência para as instituições de ensino, seja pública ou particular, que desejam oferecer um ensino de qualidade aos estudantes. A BNCC na educação infantil aborda uma série de competências que as crianças devem assimilar na vida escolar. Além disso, é uma forma de uniformizar as atividades realizadas pelos colégios para o desenvolvimento intelectual dos alunos.

Algumas habilidades e competências gerais compreendidas pela BNCC promovem a valorização e utilização dos conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva. Suas técnicas possuem foco em exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem

própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas. Seus recursos tendem a utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artísticas, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo. Além disso, a BNCC gera um contexto educacional que prioriza o exercício da empatia, do diálogo, da resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.

4.2 Competências Singulares

A BNCC na educação infantil tem, como um dos aspectos mais marcantes, o estabelecimento de 10 competências a serem aprimoradas pelos alunos. Elas abrangem diversos aspectos, como:

- valorização e uso adequado dos conhecimentos obtidos em sala de aula para compreender a realidade;
- exercício livre da curiosidade intelectual no contato com a ciência;
- desenvolvimento do senso estético para reconhecer e valorizar as várias manifestações culturais;
- consolidação dos conhecimentos de linguagens nos formatos orais, escritos ou libras, corporais, artísticos e tecnológicos;
- favorecimento do uso de tecnologias e meios de comunicação de maneira ética, crítica e reflexiva.

Todas essas competências exercem um papel fundamental na promoção de importantes técnicas e valores necessários ao ambiente escolar, sobretudo na relação que o aluno estabelece com os professores, colegas de sala e com os indivíduos fora de sala de aula também. O desenvolvimento dessas habilidades propõe diferentes abordagens que fogem da regra de um

ensino pautado em normas antigas, arcaicas e que não representam mais as necessidades atuais.

4.3 BNCC na educação infantil

Toda instituição de ensino deve trabalhar para oferecer o melhor ensino aos seus alunos. É importante que o professor tenha uma didática relevante para o exercício de suas tarefas em sala de aula. O docente precisa compreender a sua didática como fonte de metodologias e aplicabilidades programadas para a elaboração dos conteúdos que serão aplicados em sala de aula, pois é através do suporte do mecanismo didático que o professor terá a plena capacidade de exercer estratégias inovadoras em sala, consolidando teoria e prática, trabalhando com ideias inovadoras, além de ter mais capacidade para unir elementos tradicionais de ensino com tecnologias mais avançadas. Nesse sentido, a pauta da BNCC oferece suporte didático extremamente rico em técnicas e soluções viáveis ao professor sendo, portanto, fundamental a sua utilização para a execução das atividades em sala de aula.

A sala de aula é o ambiente no qual construímos conhecimentos e aprendizagens que serão determinantes para o convívio em sociedade e para o progresso da nossa formação cidadã. É de acordo com as práticas desenvolvidas na escola que formamos a base dos nossos primeiros saberes, onde temos a oportunidade de conviver com mundos distintos e conectar diferentes versões de pensamentos e ideias. Nesse sentido, o professor exerce um papel fundamental na busca pelo conhecimento e pela aprendizagem, sendo o principal mediador dessa relação de busca pela formação do indivíduo.

Sob tal perspectiva, é notória que o ofício da docência é uma prática que requer muita diligência, considerando o papel decisivo que o professor tem em sala de aula, expondo seus saberes através da elaboração de práticas pedagógicas que sejam capazes de auxiliar os alunos a conquistarem o pleno desenvolvimento de suas habilidades e aptidões. Assim, a docência deve ser guiada pelo documento da BNCC, pois oferece

atributos de responsabilidade e dedicação que são cruciais no processo de ensino e no cuidado com a vida escolar dos indivíduos.

5 A IMPORTÂNCIA DO BRINCAR: Jogos, brinquedos e brincadeiras

Ao tratarmos sobre as brincadeiras os jogos e os brinquedos usados como instrumentos lúdicos, é necessário partir para o século XX onde surgiu a psicologia infantil e junto a ela algumas pesquisas e teorias que abordavam a respeito do lado do brincar na infância. Nessa época, surgiram muitos estudos que demonstravam o comportamento humano de acordo com o ciclo de vida atual e seu desenvolvimento no respectivo ciclo, a partir desses estudos, surgiram então às reflexões acerca das dinâmicas lúdicas e a valorização das práticas que valorizavam os brinquedos, as brincadeiras e os jogos como fonte de conhecimento e desenvolvimento infantil.

Nesse sentido, ao abordar o surgimento dos brinquedos e brincadeiras é pontuado que os brinquedos de formatos, por exemplo, servia de auxílio para aprendizagem da disciplina de matemática, a bola, o cubo, cilindro, assim, as crianças conseguiam associar a brincadeira a aprendizagem das formas geométricas e também noção de espaço. Para aprendizagem de geografia, história era necessárias brincadeiras de desenvolvimento do corpo, desenho, recorte, passeios ao ar livre, isso levando em conta a idade da criança, e através desses jogos, dessas brincadeiras, desses recursos diferentes e inovadores, as crianças conseguiam aprender sobre o que se esperava para cada disciplina.

Santos (1997, p. 20) afirmam que:

O brincar ajuda a criança no seu desenvolvimento físico, afetivo, intelectual e social, pois, através das atividades lúdicas, a criança forma conceitos, relaciona ideias, estabelece relações lógicas, desenvolve a expressão oral e corporal, reforça as habilidades sociais, reduz a agressividade, integra-se a sociedade e constrói o seu próprio conhecimento.

De acordo com Maranhão *apud* Haetinger (2004, p. 9),

[...] o jogo do ponto de vista educacional deve responder aos interesses da criança, e proporcionar a oportunidade da criança transformar o jogo, permitindo, assim, a participação e ainda

possibilitar avaliação do conteúdo e atuação das crianças durante a atividade.

Os jogos e brincadeiras são ferramentas de aprendizagem importante que devem ser valorizadas e incentivadas, as crianças têm a oportunidade de brincar e dão um novo significado aos elementos reais da experiência atual que seja capaz de expressar sua própria maneira de compreender. Escola deveria explorar mais o fundo desta peça, procurando transformá-la em conhecimento, fornecer materiais, espaço e recursos para enriquecê-lo como elemento de entretenimento, entre os quais a criança cria e reproduz suas emoções, sentimentos e conhecimentos, em um ambiente adaptado aos desejos e necessidades da criança.

Segundo Kishimoto (1994, p. 12) algumas considerações importantes devem ser consideradas sobre os brinquedos e o ato de brincar no processo de desenvolvimento infantil.

Partindo do pressuposto de que, manipulando e brincando com materiais como bola, cubo e cilindro, montando e desmontando cubos, a criança estabelece relação matemática e adquire noções primárias e física e metafísica. Aliando a utilização de materiais educativos que domina aos dons, ao canto e às ocupações manuais (recorte, colagem, tecelagem, dobradura, etc.), o autor das atuais caixas de construção elabora uma proposta curricular para a pré-escola que contém em seu bojo a relevância do brinquedo.

Nicolau (2003, p. 134) destaca algumas características do jogo e que as atividades lúdicas surgem como uma possibilidade para resolução de problemas. Através do jogo a criança:

- Libera e canaliza as suas energias;
- Pode transformar uma realidade difícil;
- Dá vazão a fantasia, que sempre encontra, no jogo, uma abertura;
- Além disso, o jogo é uma grande fonte de prazer, tanto para educadores quanto para o educando.

No mais, os jogos na educação infantil também proporcionam atenção, memória, coordenação motora, além de estimular a criatividade e a capacidade de resolução de problemas.

5.1 As práticas pedagógicas voltadas para a ludicidade

A educação por si só já é um agente transformador de cidadãos, pois, é inegável a importância desta na vida dos indivíduos. A educação vai além do ensino de disciplina, a educação impacta diretamente nos valores éticos de uma pessoa, e através deste impacto que esses sujeitos atuaram na sociedade. Assim, o educador atualmente tem um papel de mostrar a importância da educação, refletir sobre as consequências de atitudes e tentar disseminar consciência em relação a muitas temáticas, sendo elas a própria educação, meio ambiente, empatia, direitos iguais, desigualdades sociais, formas de violências no mundo e através desse discurso e desses debates tornarem cada sujeito uma ferramenta de mudança no mundo.

A escola sendo um palco de troca de saberes possui como artistas, o professor, o aluno e o conhecimento. O papel do professor nos dias atuais é de peça fundamental desse grande show que acontece em sala de aula. O professor é um facilitador do processo educativo, sua função é mediar e disseminar conhecimentos para que o educando evolua e tenha interesse em expandir sua grade de conhecimentos. É o professor que possui a missão de articular e transformar realidades, adaptando suas propostas pedagógicas com a realidade individual e coletiva de seu principal objetivo, o aluno e a aprendizagem deste.

Diante de uma fase educacional tão importante quanto à educação infantil, é importante ressaltar que a sociedade no geral juntamente com os profissionais de educação deve respeitar o ritmo da criança de forma a entender e aceitar que cada uma leva um tempo individual para se desenvolver.

Assim, todos os professores devem trabalhar levando em conta as orientações expostas nos Parâmetros Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (1998), lá estão frisadas algumas práticas educativas que devem ser aplicadas para as crianças da educação infantil. Segundo Referenciais Curriculares Nacionais da Educação Infantil (RCN), (BRASIL 1998, V.1, p.13) é “o direito das crianças a brincar, como forma particular de

expressão, pensamento, interação e comunicação infantil””. Colocando assim o lúdico como um princípio norteador para o desenvolvimento infantil e valorizando o aspecto lúdico na educação infantil.

A brincadeira, os jogos, o ato do brincar, traz muitos benefícios para criança, sendo esses incontáveis, que vão desde o fortalecimento da autoestima até a alfabetização e letramento. E muito desse desempenho e desenvolvimento da criança deve ser vinculado ao professor, pois este executa o papel de mediador no processo de aprendizagem das mesmas, sendo responsável por educar, por criar situações, brincadeiras e atividades que proporcionam aprendizagens de forma integrada e combinada com instrumentos lúdicos.

Brincar é, assim, um espaço no qual se pode observar a coordenação das experiências prévias das crianças e aquilo que os objetos manipulados sugerem ou provocam no momento presente. Pela repetição daquilo que já conhecem, utilizando a ativação da memória, atualizam seus conhecimentos prévios, ampliando-os e transformando-os por meio da criação de uma situação imaginária nova. Brincar constituiu, dessa forma, em uma atividade interna das crianças, baseada no desenvolvimento da imaginação e na interpretação da realidade, sem ser ilusão ou mentira. Também se tornam autoras de seus papéis, escolhendo, elaborando e colocando em prática suas fantasias e conhecimentos, sem a intervenção direta do adulto, podendo pensar e solucionar problemas de forma livre das pressões situacionais da realidade imediata. (BRASIL 1998, V.2, p. 23).

O professor tem o papel fundamental no desenvolvimento da criança e de promover o brincar na educação infantil. (BRASIL, 1998, p. 29). De acordo com Almeida (2008, p. 22):

As atividades lúdicas como recursos da prática educativa devem estar presentes no cotidiano das salas de aula da Educação Infantil visando não só o desenvolvimento emocional dos alunos, como também a compreensão por parte dos educadores sobre os limites e possibilidades de trabalhar as questões afetivas no contexto escolar.

Para se ter uma conduta lúdica na ação pedagógica, perpassa por todo um processo de profissionalização (formação) e o compromisso com as características da criança e suas diferentes singularidades nos diferentes contextos sociais. Neste sentido Severino (1991, p. 29-40) afirma que:

[...] ao entender a educação como um processo historicamente produzido e o papel do educador como agente desse processo, que não se limita a informar, mas ajudar as pessoas a encontrarem sua própria identidade de forma a contribuir positivamente na sociedade

e que a ludicidade tem sido enfocada como uma alternativa para a formação do ser humano pensamos que os cursos de formação deverão se adaptar a esta nova realidade. Uma das formas de repensar os cursos de formação é introduzir na base de sua estrutura curricular um novo pilar: a formação lúdica.

De acordo com o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (BRASIL, 1998, p. 23):

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.

A vivência da ludicidade como fazer pedagógico durante o processo de formação do professor instiga o ato criador e recriador, crítico, aguça a sensibilidade, o espírito de liberdade e a alegria de viver. O professor de educação infantil precisa proporcionar situações lúdicas que possibilitem a exploração pelas crianças das habilidades físicas, motoras e perceptivas no conhecimento do próprio corpo, como um todo integrado, que envolve tanto o conhecimento das partes do corpo, os diversos órgãos e funções como as sensações, as emoções, os sentimentos e o pensamento.

5.2 Brincadeiras na escola

A brincadeira é, sem dúvidas, uma experiência de enriquecimento que promove leveza à vida de toda criança. Esse momento de lazer é algo que é pertencente e necessário ao ser humano, inclusive aos adultos que, por mais que existam certos paradigmas, devem estar sempre atentos à necessidade de implementar brincadeiras e atividades em lazer no dia a dia corrido e estressante. Inúmeros são os benefícios provocados pela ludicidade na infância, pois a brincadeira cria universos diversificados na imaginação da criança, com fantasias, estratégias e diversidade, sendo artificios provedores de habilidades importantes para ela em sala de aula e nos conteúdos escolares.

Ao observarmos todas essas análises que classificam a ludicidade como um mecanismo provedor de uma educação e um aprendizado mais eficazes, devemos repensar a forma como as práticas pedagógicas estão sendo inseridas em sala de aula, pois devemos nos atentar à importância de trabalhar com os meios lúdicos. As aulas recreativas com certeza são essenciais e devem fazer parte dos afazeres em sala de aula, colaborando para uma proposta de ensino que valoriza a criatividade do aluno, a esperteza, as possíveis habilidades extras que estes possam descobrir e desenvolvê-las. Borba (2007, p. 42) comenta:

Afinal, brincar é uma experiência de cultura importante não apenas nos primeiros anos da infância, mas durante todo o percurso de vida de qualquer ser humano, portanto, também deve ser garantida em todos os anos do ensino fundamental e etapas subsequentes da nossa formação!

As brincadeiras não devem ser restritas à infância e a momentos específicos no qual estamos em casa ou com um grupo de colegas em algum parque, mas sim devem estar presentes em todos os nossos afazeres, dando o suporte criativo necessário para desempenharmos um bom trabalho, seja na escola, na alfabetização, em casa, no trabalho ou na rua.

Enriquecer o processo de ensino com brincadeiras é a forma mais eficaz de tornar a aprendizagem menos maçante e mais prazerosa. A preocupação com essas questões deve nascer já nas fases iniciais de ensino e prevalecer em todo o percurso escolar no aluno. Observamos que existe uma necessidade em consolidar algumas habilidades específicas nas séries iniciais para que os alunos não tenham carência de conteúdos no futuro e isso depende muito das mudanças das técnicas de ensino que ainda são muito arcaicas quando se compara as necessidades atuais. A educação brasileira continua sofrendo os mesmos empecilhos que sofria há algumas décadas e mesmo com a implementação de mudanças ao longo dos anos, percebemos que os índices educacionais não melhoraram.

É papel do professor e das equipes pedagógicas escolares desenvolverem formas de flexibilizar as estratégias e as metodologias de ensino, colocando em voga novas formas de ensino e prática de sala de aula. É muito importante reverter as metodologias antigas que não conseguem

fazer com que os alunos possam ter um bom rendimento, o que acaba resultando em um enorme contingente de pessoas que ultrapassam as séries sem conseguir desenvolver questões básicas referentes aos anos que já passaram. Segundo Pinto (2011, p. 5):

O coordenador pedagógico deve sensibilizar o seu fazer cotidiano na escola, tomando as decisões de acordo com o bem comum e buscar no coletivo os desafios que se apresentam no ambiente escolar. As ações a serem utilizados para realização da pesquisa são de fundamental importância, pois medidas simples e úteis podem contribuir para superar os problemas como: acompanhar os professores no planejamento coletivo, manter contato com as famílias, identificar os alunos especiais e os com dificuldades de aprendizagens procurando criar um acompanhamento com aula de reforço e atividades extraclasse, desenvolver atividades que favoreça uma boa convivência entre os alunos.

Ao pensarmos no papel fundamental que a escola e tudo que nela aprendemos têm nas nossas vidas, conseguimos compreender a importância de um ensino de qualidade. Existe um mundo fora dos muros escolares que precisa ser pensado e repensado todos os dias. Dito isso, é necessário que todos os modelos educacionais sejam revisados e que as melhores metodologias de ensino sejam uma realidade nas escolas brasileiras.

A ludicidade tem o papel de transformar esse cenário e pode ser um mecanismo muito decisivo nesse cenário. As brincadeiras e os mais variados tipos de jogos podem ser usados como instrumentos pedagógicos com a finalidade de promover o desenvolvimento do aluno. As experiências podem ser significativas e enriquecedoras ao processo escolar, contribuindo com o fortalecimento de competências e habilidades únicas que somente uma aprendizagem diferenciada pode proporcionar aos alunos. Todo esse contexto ainda ajuda a promover um contato maior entre os alunos que, com o auxílio das atividades lúdicas que relacionam a interação entre os estudantes, podem estar em constante troca em sala de aula. Esse exercício pode ser fundamental para desenvolver aspectos sociais de conversação, diálogo, interação, expressões corporais, dentre outros.

Assim, a sala de aula não precisa ser somente aquele ambiente onde todos devem permanecer sentados, uniformes e sem interação, algo que denota rigidez e formalidade excessiva, mas sim algo mais abrangente,

participativo, interativo e agradável. A escola é o lugar no qual passamos grande parte da nossa vida e precisamos entender que a sala de aula deve ser agradável e não um ambiente no qual o aluno não se sinta bem e não possa ser livre.

6 METODOLOGIA

Sabe-se que o lúdico no processo de aprendizagem de crianças na educação infantil faz com que a criança se desenvolva melhorando as suas habilidades sociais, intelectuais e motoras, e tem como objetivo compreender a importância do ensino lúdico e o uso das brincadeiras e jogos na aprendizagem infantil discutindo a aplicabilidade do lúdico no cotidiano escolar e as dificuldades de implantação.

As sociedades vivem em constantes processos de mudanças e avanços, o que significa que a escola e as metodologias educacionais devem acompanhar tais processos em nome do progresso social e do desenvolvimento da cidadania. O início do processo de globalização foi crucial para que tais mudanças começassem a ser instauradas no mundo ocidental, provocando uma onda de novas metodologias dentro da sociedade. Nesse aspecto, é notório que a educação também seria uma pauta que sofreria inúmeras alterações, pois se as relações sociais se modificam, a escola e o ensino devem seguir o mesmo caminho.

Diante do exposto, é necessário que a conjuntura escolar, ao se deparar com novos métodos e tecnologias, esteja sempre atenta às inovações e às possibilidades de mudanças, observando os novos padrões de ensino, os mecanismos tecnológicos e, principalmente, às necessidades dos estudantes.

Assim, para a plena efetivação deste trabalho, foram realizadas pesquisas e análises em sites e diversos artigos que abordavam o tema em questão ou que tinham a educação como foco principal em seus textos. As pesquisas apresentaram uma excelente abordagem teórica acerca da compreensão da importância de métodos lúdicos no cotidiano escolar, servindo de base para o estudo teórico que acompanha o presente trabalho.

7 RESULTADOS E DISCUSSÕES

O presente trabalho faz uma abordagem sobre a importância do lúdico na educação infantil, uma vez que é por meio da ludicidade que a criança aprende a conviver em grupos, aprendendo a partilhar aquilo que é seu. A partir das pesquisas e análises que contribuíram para a efetivação deste trabalho e foram fundamentais para compreender esse cenário tão importante no âmbito da educação, conseguimos elaborar um panorama que afirma a efetividade da ludicidade no cotidiano escolar. Muitos autores engajados na elaboração de pesquisas que comprovam essa premissa trazem trabalhos que são excelentes nessa abordagem, com um referencial completo e bem elaborado.

A ludicidade é, sem dúvidas, uma ferramenta que deve fazer parte do cotidiano escolar e quando destacamos a alfabetização como principal alvo da metodologia lúdica, entendemos que essa necessidade é ainda maior, pois o processo de ensino da leitura e da escrita é um dos mais decisivos na vida do estudante e precisa de uma atuação profissional competente. Inserir novos métodos de abordagem na alfabetização pode contribuir para que o aluno se desenvolva mais rápido e com mais facilidade, pois a inserção de novas tarefas e técnicas pode incentivar esse aluno a querer buscar sempre mais. Nesse sentido, afirmamos que a ludicidade é importante e necessária em todos os âmbitos da vida e dentro do cenário escolar. É necessário compreender esse mecanismo como um auxiliador potente na construção de cidadãos mais comprometidos com o desenvolvimento social.

8 CONCLUSÃO

A educação é uma das principais metodologias responsáveis pela construção da cidadania. É através dela que o ser humano começa a desenvolver suas principais habilidades no campo cognitivo e passa a ser um indivíduo crítico acerca dos processos que envolvem o contexto sociológico. As interações sociais, as atividades escolares e todo o projeto de convivência e aprendizagens que são propostos pela escola, começam a gerar

uma relação de crescimento e fortalecimento da noção de pertencimento à sociedade.

A partir nas análises estabelecidas, compreende-se que a proposta do documento da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) oferece um enorme gama de possibilidades ao desenvolvimento das práticas pedagógicas escolares dentro da Educação Infantil. O professor para a ter uma maior noção a respeito do que deve ser estabelecimento como educação formal e plena, desenvolvendo trabalhos e técnicas com os alunos que serão importantes para a formação cidadã crítica das crianças. Sem dúvidas, é um excelente apoio teórico para acompanhar as aulas.

A ludicidade possui características provenientes não somente dos aspectos exteriores de uma sociedade, o seu real sentido encontra-se na interioridade dos indivíduos que vivencia. Os jogos, os brinquedos e as brincadeiras, devem ser trabalhados na Educação Infantil pela grande vantagem que propicia aos seus participantes, caracterizando-se em excelentes oportunidades para o desenvolvimento da aprendizagem em diferentes aspectos: físico, cognitivo, emocional e social. Dessa forma, os fundamentos teóricos analisados só reforçam a importância que deve ser dada à experiência da criança no contexto de Educação Infantil.

Através da realização das pesquisas para elaboração desse trabalho foi possível consolidar que as atividades lúdicas auxiliam e contribuem para uma atividade mais significativa, eficaz e prazerosa no desenvolvimento do ensino aprendizagem dos alunos da Educação Infantil. Sendo assim, recomenda-se com a elaboração deste trabalho que os professores utilizem mais as atividades lúdicas como ferramenta de aprendizagem em ambientes externos da escola, tendo em vista que esses momentos são propícios ao desenvolvimento da sociabilidade, das interações, do desenvolvimento cognitivo e da psicomotricidade.

Assim, a ludicidade possui características provenientes não somente dos aspectos exteriores de uma sociedade, o seu real sentido encontra-se na interioridade dos indivíduos que vivencia. Os jogos, os brinquedos e as brincadeiras, devem ser trabalhados na Educação Infantil pela grande

vantagem que propicia aos seus participantes, caracterizando-se em excelentes oportunidades para o desenvolvimento da aprendizagem em diferentes aspectos: físico, cognitivo, emocional e social. Dessa forma, os fundamentos teóricos analisados só reforçam a importância que deve ser dada à experiência da criança no contexto de Educação Infantil.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Paulo Nunes de. **Educação Lúdica: técnicas e jogos pedagógicos**. São Paulo: Loyola, 2003.
- ARAÚJO, Manuela Barreto de; PEREIRA; Jacemile da Silva; BARBOZA, Jamile da. Hora. **O jogo como instrumento facilitador da aprendizagem: uma proposta da extensão universitária**, 2011.
- BORBA, Ângela Meyer. **O brincar como um modo de ser e estar no mundo**. In: BEAUCHAMP, Jeanete; PAGEL, Sandra Denise; NASCIMENTO, Aricélia Ribeiro do (Orgs.). **Ensino fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007. p. 33-45.
- BRASIL, **Lei de Diretrizes e Bases**. Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996.
- BRASIL. Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 21 dez. 1996. Seção 1, p. 27833-27841.
- BRASIL. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1998.
- CAMPOS, D. M. S.. **Psicologia da Aprendizagem**. Petrópolis: Vozes, 1986.
- CANIVEZ, Patrice. **Educar o cidadão?** São Paulo: Papirus, 1991.
- COSTA, Vera Lúcia Pereira. **Função social da Escola**. 2008. Disponível em: http://www.drearaguaina.com.br/projetos/funcao_social_escola.pdf. Acesso em 20/05/2022.
- CRISTINA SCHRAM, Sandra. **O pensar educação em Paulo Freire**.
- DALLABONA, Regina. **O lúdico na educação infantil: jogar, brincar, uma forma de educar**. Revista de divulgação técnico-científica do ICPG. Vol. 1 n. 4 - jan.-mar./2004 ISSN 1415-6396.
- DOS SANTOS, Lurdes. **Ludicidade no processo de alfabetização**. Universidade de Brasília. Cavalcante – GO, 28 Novembro de 2018. Disponível em: [https://bdm.unb.br/bitstream/10483/24601/1/2018_LurdesdeAbreud osSantos_tcc.pdf](https://bdm.unb.br/bitstream/10483/24601/1/2018_LurdesdeAbreud%20osSantos_tcc.pdf). Acesso em 20/05/2022.
- DOUGLAS GUILHERME, Willian. **educação no Brasil: experiências, desafios e perspectivas**. Ponta Grossa, PR: Atena Editora, 2019. – (Educação no Brasil. Experiências, Desafios e Perspectivas; v. 1).
- FERREIRA, Tércísio José. **O papel da escola e suas demandas sociais**. Dezembro de 2014. Periódico Científico Projeção e Docência | v.5 | n.2. Disponível em:

<http://revista.faculdadeprojecao.edu.br/index.php/Projecao3/article/view/415/372>. Acesso em 20/05/2022.

FREITAS, Ione Campos. **Função social da escola e formação do cidadão**. Disponível em: <http://democracianaescola.blogspot.com/2011/10/cabe-escola-formar-cidadaoscriticos.html>.

GOULART, C. **Letramento e modos de ser letrado: discutindo a base teórico-metodológica de um estado**. Revista Brasileira de Educação. V. 11, n. 33, 2006, p.450-460.

HAETINGER, M. G. **Jogos, Recreação e Lazer**. Unidade I. Curitiba: Editora IESDE Brasil S.A., 2004.

KISHIMOTO, Tizuko M. **Jogo, brinquedo e brincadeira e a educação**, 2 ed. São Paulo: Cortez, 1997.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Desenvolvimento dos estados de consciência e ludicidade**. Cadernos de Pesquisa, do Núcleo de FAGED/UFBA, vol. 2, n.21, 1998, p. 9-25.

LUCKESI, Cipriano. **Ludicidade e atividades lúdicas: uma abordagem a partir da experiência interna**.

MIRANDA, Nicanor. **200 Jogos Infantis**. 14^a ed. Belo Horizonte: Editora Itatiaia, 2002.

MODESTO, M. C. M.; RUBIO, J. A. S. **A Importância da Ludicidade na Construção do Conhecimento**. Disp. em:docs.uninove.br/arte/fac/publicacoes_pdf/educacao/v5_n1_2014/Monic

MOLL, Jaqueline. **Alfabetização possível: reinventando o ensinar e o aprender**. Porto Alegre: Mediação, 1996.

MOYLES, Janet R. **Só brincar? O papel do brincar na educação infantil**. Porto Alegre: Artemed, 2002.

NICOLAU, Marieta Lúcia. **A educação pré-escola: Fundamentos e didática**, 10 ed. São Paulo: Ática, 2003.

OLIVEIRA (org.). **Educação Infantil: muitos olhares**. São Paulo: Cortez, 2000.

PONTES SILVA, André. **a educação básica no Brasil atual: revisão sobre os desafios e perspectivas entre os anos de 1988 e 2022**. Revista Educação, Batatais, v. 9, n. 3, p. 23-33, jan./jun. 2019.

PORTO, Bernadete de Souza (org). **Ludicidade: o que é isso mesmo?** Salvador, BA: Universidade Federal da Bahia, Faculdade de Educação, Programa de Pós Graduação em Educação, Gepel, 2002.

SANTOS, S. M. P. dos (organizadora). **O Lúdico na Formação do Educador**. Petrópolis: Editora Vozes, 1997.

SAVIANI, D. **o plano de desenvolvimento da educação: análise do projeto do MEC**. Educ. Soc., Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 1231-1255, out. 2007.

SEVERINO, A. J. **A formação profissional do educador: pressupostos filosóficos e implicações curriculares**. ANDE, Ano 10, n° 17, 1991.

SILVA MARTINS, André. **a educação básica no século XXI: o projeto do organismo “Todos pela Educação”**. Práxis Educativa, Ponta Grossa, v.4, n.1, p.21-28, jan.-jun. 2009.

- VAL, Maria da Graça Costa. **O que é ser alfabetizado e letrado?** 2004. In: CARVALHO, Maria Angélica Freire de (org.). Práticas de Leitura e Escrita. 1. Ed. Brasília: Ministério da Educação, 2006.
- VALDIR DIAS, João. **Bncc: educação infantil.** Universidade do Oeste de Santa Catarina, 2019. 10 pgs.
- VENTURINI, Daniela Mazzini. **A Importância da Ludicidade na Escola na Perspectiva de Professores Atuantes nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental,** 2016.
- VILELLA, M. **hora de pensar na educação.** Folha de São Paulo, p. 3, 11 e julho de 2006.
- VYGOTSKY, L. **Pensamento e Linguagem.** Lisboa: Editora Antídoto, 1979.
- WAJSKOP, Gisela. **Artigo publicado no caderno Idéias, 7.** FDE. São Paulo, 1990.

CAPÍTULO X

A IMPORTÂNCIA DA LEITURA DOS CONTOS DE FADAS PARA O ENSINO E APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Wanessa de Carvalho Souza

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como tema “A importância da leitura dos contos de fadas para o ensino e aprendizagem na educação infantil”, observando o fantástico mundo das crianças, que, além de despertar o gosto pela leitura desse tipo de texto, a leva a fazer uma viagem maravilhosa pelos caminhos do imaginário, mostrando toda a importância que esse recurso proporciona à formação humana.

Os contos de fadas são gêneros narrativos fundamentais para se abordar na escola, pois envolve a fantasia, a magia e a ficção ajudando a aguçar a curiosidade da criança, pois suscita a diversidade cultural, geográfica, temporal e identitária. Assim, esse universo artístico compõe e desperta o interesse da criança pelo livro, fazendo com que tais elementos instrumentos de percepção de mundo da criança na sua própria constituição. Portanto, são muito importantes para o desenvolvimento infantil da criança, para que estabeleça uma relação amorosa com a literatura e para que vença as etapas fundamentais do desenvolvimento.

Desse modo, a pergunta que norteou esta pesquisa foi: “como os contos de fadas podem auxiliar para o ensino e aprendizagem da criança?”. O objetivo geral foi analisar em “Chapeuzinho Vermelho”, conto dos Irmãos Grimm, sua importância para o ensino e aprendizagem da criança. E, como objetivos específicos, temos: Compreender a importância dos contos de fadas na educação infantil; Refletir sobre como contar contos de fadas no contexto escolar, e entender como os contos de fadas agem no imaginário da criança.

Assim, o trabalho justifica-se porque busca conhecer os impactos da prática da leitura dos contos de fadas para a formação de leitores infantis, acrescentando as ações pedagógicas dos professores e participando vivamente da rotina escolar. Portanto, realizada em contexto de mediação adequado, a leitura desse gênero literário pode ser um recurso importante para a compreensão de valores pelas crianças pequenas, ajudando-as na convivência com a diversidade e com as diferenças. Sendo possível observar que a leitura na vida da criança serve como um processo que ajuda a

desenvolver linguagens, habilidades de atenção e escuta, trabalhando assim sua criatividade e imaginação.

A metodologia da pesquisa utilizada é bibliográfica, pois foi feita uma revisão literária utilizando livros, artigos, sites e diversas informações mediante trabalhos científicos disponíveis na internet e de importantes autores que ajudaram a entender a importância e os benefícios das histórias na fase da infância, mostrando o que é um conto de fadas, suas origens, e a importância da leitura para as crianças na educação infantil.

O trabalho está dividido em oito capítulos, sendo o primeiro a introdução; o segundo a contextualização: história dos contos de fadas; no terceiro os contos de fadas na educação infantil, no quarto, a arte de contar contos de fadas no contexto escolar; no quinto os contos de fadas e o imaginário das crianças; no sexto a metodologia dessa pesquisa; no sétimo resultados e discussões sobre os ensinamentos da história de Chapeuzinho Vermelho, conto dos irmãos Grimm para as crianças, e, por fim as considerações finais.

2 TODA HISTÓRIA TEM UMA HISTÓRIA

A definição de conto de fadas o que deveria ser — o que é, ou não depende, portanto, de nenhuma definição ou relato histórico sobre elfos ou fadas, mas sim da natureza do Reino Encantado, do próprio Reino Perigoso, e do ar que sopra nessa terra. Não tentarei defini-lo nem descrever impossível fazê-lo diretamente. O Reino Encantado não pode ser captado por uma rede de palavras; pois uma de suas qualidades é ser indescritível, porém não imperceptível (Tolkien, 2013, p. 12).

Contos de fadas são histórias populares com origem na oralidade, essas histórias são curtas e contam com a aventura de um ser humano comum em meio a um mundo de magia e fantasia, convivendo com criaturas fantásticas como dragões, gigantes e fadas. Esse mundo não é um mundo de criação particular com lugares próprios em períodos específicos, é um mundo comum em um tempo qualquer que todos podem se identificar.

“Era uma vez...” quem nos deu essa definição foi John Ronald Reuel Tolkien, num ensaio “On Fairy-Stories”, em 08 de março de 1939, traduzido

como “sobre Estórias de fadas”, que foi preparado como uma apresentação, quando ele era professor universitário na Universidade de St. Andrews. Tolkien além de escrever vários livros foi um importante linguístico e filósofo, outros pesquisadores de folclore europeu são importantes nas definições e estudos dos contos de fadas como Stith Thompson.

Esse ensaio nasceu por uma conferência em que Tolkien falou na conferência de Andrew Lang, convidaram-no para falar sobre contos de fadas, e foi muito curioso porque Tolkien não escrevia muito sobre textos muito teóricos, ele era mesmo de escrever sobre fantasia. Ele era professor, um acadêmico, mas não produzia muitos textos teóricos. Esse é um dos poucos textos teóricos dele, o único sobre o próprio gênero que ele escrevia, sobre os contos de fadas. Essa conferência, em que ele foi falar e não escrever, foi publicada em 1947, com a ajuda do Clive Staples Lewis, e depois reeditada em 1964, e o ensaio já estava mais amadurecido.

A definição é importante, pois contos de fadas são distintos, por exemplo das fábulas que possuem uma lição de moral ou dos mitos que são histórias fantásticas para descrever ou explicar eventos ou crenças reais. Os contos de fadas como conhecemos hoje tem sua origem no século XVII, era uma prática entre a aristocracia europeia e encontros para práticas de músicas, socialização, e também troca de histórias folclóricas de origem na tradição oral que passaram a ser escritas e registradas.

Hoje, o que conhecemos como literatura escrita e registrada no papel, antes eram transmitidos oralmente e passadas de geração em geração. Desse modo, os contos de fadas passaram a ser narrativas populares, as quais transmitem valores morais, sociais e culturais. Onde houver povo, há contos populares, pois há muito o que descobrir para oferecer às pessoas no rico acervo popular, e anterior à existência de livros, o uso de elementos da linguagem oral, é a celebração de uma tradição milenar, muito mais antiga do que se possa documentar.

De acordo com Kupstas (1993), os contos de fadas têm origem na civilização Celta e apareceram como poemas que revelavam amores estranhos, eternos e fatais. O povo Celta acrescentou diversas histórias

antigas que evidenciavam a presença forte das fadas, personagens de mulheres iluminadas, capazes de prever o futuro das pessoas. A partir dessas histórias, deu-se fruto à imaginação popular, e dotou-as de asas, varas de condão, diminuindo também o seu tamanho, porém continuou vendo-as como belas e bondosas.

Importante notar que esse tipo de eventos, os encontros de salão eram abertos tanto há homens quanto às mulheres. O nome que se dava aos frequentadores é no francês *Salonnières*, e foi nesse período que começou com a escrita dos contos de fadas, mas baseados num folclore muito mais antigo. De acordo com Tolkien (2013, p. 24):

Essas histórias (os contos de fadas) têm agora um efeito mítico ou total (inanalizável), um efeito muito independente das descobertas do folclore comparado, e que essa disciplina não consegue estragar nem explicar; ela abre uma porta para outro tempo e, se atravessarmos, nem que seja por um momento, estaremos fora de nosso tempo, talvez fora do próprio tempo.

O folclore é o conhecimento popular, e são manifestações da cultura popular que caracterizam e identificam um povo, as festas populares, histórias, lendas, costumes que esses países têm, as tradições dos povos e eles também são mitos, canções, danças, artesanais, festas populares, brincadeiras, jogos e tudo isso é folclore. Mas o que faz com que ele seja parte da identidade de um país é que ele é passado de pai para filho e o folclore na verdade seria o dia em que se comemora a cultura.

É através dos contos de fadas que se pode identificar o que é um folclore, pois são histórias que os camponeses contavam reunidos em volta de uma fogueira e uns para os outros. Histórias fantásticas que tinham reis, rainhas, príncipes, princesas, castelos, fadas, eram tudo que eles viviam em sua época, mas o folclore começa assim, com o que seria a cultura europeia principalmente, porque os contos de fadas vieram da França, Alemanha, Itália, Inglaterra e todos os países que estão na Europa, eles tinham histórias, que hoje em dia conhecemos como contos de fadas.

As obras que hoje são clássicos da literatura nasceram como folhetins, histórias escritas em pequenas partes e publicadas em jornais e outros periódicos para serem consumidos especialmente pela população urbana.

Nesse caso durante muito tempo os contos de fadas eram obras escritas para um público adulto e continham muitos temas maduros, violência com detalhes escabrosos.

Por exemplo, a história do Barba Azul, um homem que ficou viúvo várias vezes, ele casava com as moças mais jovens e bonitas da vila, que desapareciam misteriosamente, até quando a sua mais recente esposa achou um calabouço no castelo cheio de corpos, cabeças e sangue das antigas esposas. Ele talvez tenha sido inspirado e originado em um personagem real, assim como talvez seja o caso da história da Bela e a Fera.

Esse conto traz uma triste realidade feminina, pois muitas mulheres são cortejadas e iludidas para serem mortas psicológica e fisicamente, através do abuso e da violência que alguns relacionamentos trazem. Muitas mulheres seguem os antigos sonhos e desejos de encontrar o seu príncipe encantado e esse homem ideal mostra que existem segredos pessoais que a mulher não pode acessar, neste caso ou a mulher sucumbe ou encontra um caminho que pode chegar a um final trágico. No conto do Barba Azul, a morte do abusador leva a reflexão da importância das condições que leva uma mulher a sua liberdade e independência. Benjamim (1994, p. 197) diz que:

O conto de fadas que ainda hoje é o primeiro conselheiro das crianças foi outrora o primeiro da humanidade, permanece vivo, em segredo, na narrativa. O primeiro narrador verdadeiro é e continua sendo o dos contos de fadas.

Existem muitos contos de fadas, existe um conto de fadas no mundo todo e em todas as culturas. Fadas fazem parte desse mundo misterioso que permeia todo o nosso mundo e principalmente quando estamos próximos da natureza podemos perceber. Fada é todo esse mistério que existe e nós não entendemos, mas ele é vivo e pertence ao ser humano.

Segundo Coelho (2005), o mito perde-se nos princípios dos tempos e são concebidos como narrativas que relatam sobre os deuses, duendes e heróis fabulosos ou simplesmente relatam sobre onde o sobrenatural domina. Desde os primórdios da humanidade, o homem nasceu com a consciência de que, para além dele e do mundo que o cerca, devem existir

forças misteriosas e invisíveis que tinham poder sobre todos os fenômenos. E a necessidade do ser humano de contar e ouvir histórias nasceram quando o homem primitivo experimentou a necessidade de obter explicações racionais para o mundo.

Os mitos servem para, deliberadamente, explicar um evento, o que é diferente de uma inspiração. No conto “a Bela e a Fera”, fala da história do nobre Pedro Gonzalez que fazia parte da corte do Rei Henrique da França do século XVI. Lá ele se casou com uma parisiense considerada muito bonita chamada Catherine e ele parecia uma Fera que já muito provavelmente sofria de hipertricose, uma anomalia genética que faz com que os pelos cresçam.

Outros exemplos de conto de fadas que eram voltados ao público adulto são as antigas versões de Chapeuzinho Vermelho que terminava com ela sendo devorada pelo Lobo. Quando perceberam que isso não era muito animador, trocaram por outro mais amigável direcionado às crianças. O caçador mata o lobo e com seu machado abre a barriga do animal e retira Chapeuzinho e sua avó de lá. E a Cinderela, o final feliz que todos adoram nas primeiras versões as irmãs se mutilavam cortando os dedos e os pés para tentar entrar nos sapatos de cristal, tudo isso narrado com detalhes.

Essa história da Cinderela traz um ensinamento sobre os padrões de beleza, porque não é fácil encaixar-se nas padronizações sociais. Para as irmãs tudo girava em torno da beleza, elas passavam o dia preocupadas com as roupas, cabelos e com a aparência, enquanto para Cinderela usar um vestido de sua autoria para o grande baile foi uma vaidade que a fez bem. Portanto, é importante ter equilíbrio no mundo moderno, para que as mulheres sejam responsáveis por sua aceitação e felicidade.

As versões infantis surgiram com o tempo, os contos de fadas tiveram uma crescente importância com uma forma de não apenas entreter, mas também educar crianças, mostrando os perigos da natureza de pessoas estranhas, como quem oferece maçãs para provar ou de uma avó subitamente parecer com um Lobo vestido de senhora.

Alguns estudiosos apontam que mais do que educar, os contos de fadas servem para ilustrar uma hierarquia entre pais e filhos, às vezes de forma exagerada, pois se não se comportassem seriam castigados. Esse papel pedagógico colaborou para a adaptação dos contos de fadas em versões mais leves, especialmente para o público infantil. Outro contexto importante que se relaciona aos contos de fadas, principalmente é o romantismo, durante o século XIX, quando a primeira geração romântica buscava encontrar as raízes medievais camponesas folclóricas e mágicas da Europa.

Os heroicos príncipes medievais, as donzelas camponesas, todos esses personagens clássicos terão destaque com uma crítica política. Além disso, o romantismo também influenciou os primeiros nacionalismos que lutavam para o domínio de uma nação, mas para que os povos tivessem sua identidade e se libertassem de impérios dominadores como a Áustria dos Habsburgos.

Bettelheim (2002) destaca que os contos de fadas fazem parte desses livros permanentes que os séculos não conseguem extinguir e que, a cada geração, são redescobertos e tornam a extasiar leitores ou ouvintes de todas as idades. Eles existem há séculos e estão inseridos em diversas culturas, em todos os continentes, as histórias e narrativas semelhantes aos contos que conhecemos atualmente são de origem europeia e são temas que deslumbram e estimulam a fantasia dos adultos e em especial das crianças, mexendo com a imaginação e a percepção de todos de uma forma geral.

2.1 O conto de fadas e a sistematização escrita

A origem das histórias verdadeiras dos contos de fadas era contada para os adultos, pois era um entretenimento, o tempo foi passando e alguns escritores começaram a registrar as histórias para que nunca mais se perdessem. O escritor francês Charles Perrault começou a registrar essas histórias e os irmãos Grimm; escritores alemães, que se dedicaram a escrever histórias infantis. Desse modo, Coelho (2003, p. 23) afirma que:

Em meio à imensa massa de textos que eles serviam para os estudos linguísticos, os Irmãos Grimm foram descobrindo fantástico acervo de narrativas maravilhosas, que, selecionadas entre as centenas registradas pela memória do povo, acabaram por formar a coletânea que é hoje conhecida como literatura clássica infantil.

É nesse contexto que as obras dos irmãos Jacob e Wilhelm Grimm terão muita importância, eles nasceram no final do século XVIII, Jacob viveu até 1863, seu irmão morreu alguns anos antes. Os Irmãos Grimm eram acadêmicos, não como os caçadores de aventuras que se vêem nos filmes, eles pesquisaram o folclore tradicional europeu principalmente nas regiões falantes de alemão e ainda não existia a Alemanha, um país unificado.

Segundo Cademartori (1994), o início da literatura infantil foi marcado por Perrault, entre os anos de 1628 e 1703, com os livros “Mãe Gansa”, “O Barba Azul”, “Cinderela”, “A Gata Borralheira”, “O Gato de Botas”, e outros. Depois disso, apareceram os seguintes escritores: Andersen, Collodi, irmãos Grimm, Lewis Carol, Bush. No Brasil, a Literatura Infantil pode ser marcada com o livro de Andersen “O Patinho Feio”, no século XX. Posteriormente surgiu Monteiro Lobato, com seu primeiro livro “Narizinho Arrebitado” e mais adiante, muitos outros que até hoje cativa milhares de crianças, despertando o gosto e o prazer de ler.

Além disso, são transmitidos de geração em geração, permanecendo nas memórias e na cultura de muitas pessoas. E o fato de serem histórias antigas folclóricas, permite que os contos de fadas sigam facilmente de base para novas produções das mesmas histórias, com novas versões e leituras de contos antigos, como no filme Shrek que brincam com todos os teóricos.

3 OS CONTOS DE FADAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A leitura é importante para todos, principalmente para as crianças, pois estimula o seu desenvolvimento intelectual, cultural e social. Vivemos em uma sociedade em que nossas relações são pautadas pela oralidade. Assim, é importante que desde pequenos, desde a mais tenra as crianças sejam incentivadas a lerem, para que elas passem a ter gosto e melhorem as

suas relações. Desde a educação infantil de 0 a 5 anos essas crianças já tenham que ser sensibilizadas ao hábito da leitura. A criança nesse período vai ter o adulto como peça central para desenvolver tudo isso, ela só vai poder manusear e conhecer o livro se ela estiver com o adulto, que no caso da educação infantil é o seu professor e a família.

O professor pode trabalhar com diversos materiais escritos, panfletos, livros diversos, pensando na idade que ele está trabalhando, se são menores trazer livros com mais relevo, pensar em materiais diferentes, ensinar essa criança a manusear esse livro, pensando também na leitura e na contação de história, ou talvez, incentivando essa criança, lendo para ela cotidianamente. Segundo Benjamin (1987, p. 238):

Os contos de fadas é uma criação composta por detritos- talvez mais poderosa na vida espiritual humana, surgida no processo de produção e decadência da saga. A criança lida com elementos do conto de fadas tão soberano em parcial como retalhos e tijolos, constrói seu mundo com esses contos, ou pelo menos os utiliza para ligar seus elementos.

Fazendo a contação de história todos os dias para que ela desenvolva mais essa questão da imaginação, para que ela consiga compreender a questão de história e passe a lidar melhor com seus sentimentos, as suas emoções, se coloque no lugar desses personagens e compreenda melhor as relações que se estabelece a partir daquilo que foi contado.

Na educação infantil a leitura, contação de história e contato com os livros devem ser feitos cotidianamente, não somente uma vez, mas ler para a criança todos os dias, e sempre incentivar qual é o manejo correto, a forma correta de lidar com este livro. O professor vai sempre auxiliar nesse manuseio trazendo também a importância do cuidado com o livro, pensando quais livros são adequados para essa idade.

É interessante que o adulto organize essas relações, bem como o ambiente para que a criança se sinta mais à vontade e tenha um cantinho da leitura para que possa escolher e já pensar nas suas preferências. Cabe ao professor pensar em organizar tudo isso para incentivar a leitura desde a

educação infantil. Desse modo a pedagoga brasileira Funny Abramovich (1999, p. 120) diz que:

Os contos de fadas estão envolvidos no maravilhoso, um universo que denota fantasia, partindo sempre duma situação real, concreta, lidando sempre com emoções que qualquer criança já viveu... Porque se passa num lugar que é apenas esboçado, mas onde qualquer um pode caminhar... Porque as personagens são simples e colocadas em inúmeras situações diferentes. Onde tem de buscar e encontrar uma resposta de importância fundamental, chamando a criança a percorrer e a achar junto uma resposta sua para o conflito... Porque todo esse processo é vivido através da fantasia, do imaginário, com intervenção de entidades fantásticas (bruxas, fadas, duendes, animais falantes, plantas sábias.

Os contos de fadas são importantes para a educação das crianças, porque através deles nós transmitimos sentimentos que nutrem as crianças, que oferecem coragem, esperança e uma condição fundamental para elas lidarem com as diversas aventuras que farão parte das suas vidas. Também através da linguagem simbólica, uma propriedade maravilhosa e praticamente inigualável, quando se trata de trabalho com crianças de oferecer uma condição para tentar muitas vezes curar dores físicas e dores psicológicas profundas. Segundo os PCN's:

Para tornar os alunos bons leitores – para desenvolver, muito mais do que a capacidade de ler, o gosto e o compromisso com a leitura – a escola terá de mobilizá-los internamente, pois aprender a ler (e também ler para aprender), requer reforço (Brasil, 1997, p. 58).

Os contos de fadas têm elementos maravilhosos, além disso é preciso distinguir os contos não só por essa parte profunda, que diz respeito ao simbolismo, mas também pela sua riquíssima linguagem. É só observar um conto de fadas de verdade, um conto clássico, que faz jus a própria nomenclatura do estimo, que se percebe numa linguagem extremamente rica e refinada e há poucos tipos de obras literárias que possam ajudar tanto uma criança a incrementar a sua linguagem, prepará-la para os anos futuros da sua vida, da escolarização a partir da leitura desse artefato cultural. De acordo com o Referencial curricular nacional para a Educação Infantil (BRASIL, 1998, p. 135):

O ato de ler é cultural. Quando o professor faz uma seleção prévia da história que irá contar para as crianças, independente da idade delas, dando atenção para a inteligibilidade e riqueza do texto para a

beleza das ilustrações, ele permite às crianças construírem um sentimento de curiosidade pelo livro (ou revista, gibi, etc.) e pela escrita.

Muitas vezes, é possível abordar dores profundas de uma criança que possivelmente arrastaria ao longo de toda a sua existência, podendo abordar de uma forma muito leve sem incorrer no risco de machucá-la, de feri-la ainda mais. Com isso, está se usando uma linguagem indireta para trabalhar um problema ou para representar uma situação que ocorreu com a criança no passado que a machucou e a traumatizou. Isso porque, “os contos de fadas são tão ricos que têm sido fonte de estudo para psicanalistas, sociólogos, antropólogos, psicólogos, cada qual dando sua interpretação e se aprofundando no seu eixo de interesse” (ABRAMOVICH, 1994, p. 121).

Através dos contos, e de modo sutil essa arte maravilhosa ajuda a criança a ir para dentro de si mesma, revisitar esses elementos doloridos que foram como uma espécie de remédio lá dentro, reorganizar as experiências do passado. Muito dificilmente e raramente vamos encontrar algum tipo de recurso didático ou pedagógico que nos ofereça essa possibilidade.

Quando queremos desenvolver movimentos, atividades físicas com as crianças, a motricidade fina, motricidade grossa nós temos uma ferramenta pedagógica enorme e variada para se escolher, e para desenvolver uma série de elementos ligados a música, relacionar as capacidades socioemocionais relacionadas aos conhecimentos espaciais, matemáticos e inúmeras possibilidades de recursos didáticos, técnicos, pedagógicos e metodológicos. Mas quando nós queremos ajudar uma criança a reestruturar, a revisitar e resignificar elementos profundos da sua psicologia, é muito difícil conseguir fazer de uma forma tão bem-feita, de uma forma tão refinada, tão segura e tão delicada do que nós podemos fazer com os contos de fadas. Para Abramovich (ABRAMOVICH, 1997, p. 16):

(...) Como é importante para a formação de qualquer criança ouvir muitas, muitas histórias... escutá-las é o início da aprendizagem para ser leitor, e ser leitor é ter um caminho absolutamente infinito de descoberta e de compreensão do mundo (...).

A partir desse gênero textual, podemos ensinar às crianças a superarem seus problemas, desenvolvendo capacidades que ainda estão adormecidas dentro da própria criança, porque são como sementes que não germinaram, ainda não brotaram. E os contos de fadas regam as mentes, protegem essas sementes oferecendo uma série de possibilidades para a criança visualizar situações que ela está vivendo na sua família, na sua escola, situações que aconteceram na rua ou uma eventualidade qualquer. A criança pode representar essas situações quando percebe que o que ela vivencia está presente nos contos, ou seja, os contos servem como uma representação das experiências cotidianas das crianças.

Outra importância fundamental dos contos de fadas é que eles ensinam às crianças a lidarem com o medo, todos nós precisamos lidar com o medo e com as crianças não é nenhum pouco diferente, pois elas têm seus medos e isso faz parte da vida humana e, principalmente, da vida que ainda está em formação. A questão é como podemos ajuda-las a lidarem com seus medos de uma forma que não seja agressiva, que não seja muito dura para elas.

Por exemplo, se pegarmos um elemento que traz medo as crianças e coloca-la frente a esse medo, nós não sabemos qual será o impacto para a criança, mas trabalhando isso a partir dos contos é gerado uma aproximação de uma maneira indireta, porque a criança se aproxima dos seus medos usando a roupagem dos personagens dos contos. Portanto, a criança é o João, a Maria, a Chapeuzinho Vermelho, ela se transforma na Rapunzel e ela se projeta psicologicamente nesse personagem para viver uma determinada aventura que não é lá nas páginas dos livros é dentro de si. Segundo Maria (1987, p. 11):

Os contos de fadas são, ao longo dos tempos, contadas e recontadas para crianças adolescentes e adultos. Tais narrativas tem sua origem na tradição Popular veiculada oralmente através dos Contos folclóricos famosos nos salões mundanos até meados do século XVII é XVIII. Narrados a qualquer pessoa, sem restrição de idade, relacionavam se a camada inferior da sociedade por expressarem a em conformidade com os valores estabelecidos pelo sistema feudal. Recolhidos por Charles Perrault, Os Irmãos Grimm ou Hans Christian Andersen, na França, Alemanha e Dinamarca respectivamente, fundiram-se e se transformaram até os dias de

hoje, revestindo-se de tantas roupagens artísticas que apresentam hoje feição própria bastante característica.

De acordo com Coelho (2000), atribuímos a maior responsabilidade na formação da consciência de mundo das crianças e dos jovens, é ao livro, à palavra escrita. Nós vamos assimilando a ideia de mundo, seus progressos, desde a mais tenra idade, ou seja, é a palavra o caminho para o desenvolvimento, iniciando na literatura infantil. Esta fase inicial é muito respeitável, pois iniciar um processo de formação de um novo leitor é um papel fundamental de mudança.

Os contos de fadas permitem que uma criança se torne de fato um ser humano, um “ser humano” no real sentido dessa expressão, não se referindo a espécie humana, mas alguém que despertou o seu ser. Não é acaso que se usa a expressão ser humano, existe uma composição e o ser esse elemento que individualiza, o que faz com que o ser humano de fato seja único e se descubra como tal.

Uma pessoa que não desperta o ser, ou seja, que não se aproxima de si mesma a partir dos elementos que a individualizam, pode se tornar uma pessoa passiva, e os contos de fadas permitem essa aproximação, eles levam uma criança ao encontro que se chama de arquétipos. Os arquétipos eles são os modelos interiores que todos os seres humanos carregam consigo mais profundo da sua psique.

Os contos de fadas eles são estruturados com toda uma organização arquetípica, eles têm esses modelos na própria estrutura literária e eles promovem esse despertar dos arquétipos interiores da criança, levando a tomar contato com seus mais profundos potenciais, com as forças internas que fazem com que essa criança se torne quem ela nasceu para ser. Para Von Franz (1990, p. 29):

Contos de fadas são a expressão mais pura e mais simples dos processos psíquicos do inconsciente coletivo. Conseqüentemente, o valor deles para a investigação científica do inconsciente é sobejamente superior a qualquer outro material. Eles representam os arquétipos na sua forma mais simples, plena e concisa. Os Camponeses suíços experienciam-nos constantemente, e eles formam a base das crenças folclóricas; quando alguma coisa acontece, ela é cochichada e corre, como correm os boatos; então,

sob condições favoráveis, o fato emerge enriquecido de representações arquetípicas já existentes e, progressivamente, transforma-se um conto.

Os contos de fadas estão estruturados com toda uma organização arquetípica, eles têm esses modelos na própria estrutura literária e promovem esse despertar dos arquétipos interiores da criança, levando a tomar contato com seus mais profundos potenciais, com as forças internas que fazem com que se construa socialmente e culturalmente. Esse é um dos elementos mais profundos e que talvez não o acaso todas as tradições em todas as épocas em que se for pesquisar sempre contaram contos/histórias para as crianças. Por isso, em muitas histórias encontramos com certos personagens em uma roupagem superficial específica aqui no ocidente e no oriente se encontra a mesma história, apenas com outra roupagem, mas com a mesma estrutura.

Isso prova então, que temos uma estrutura humana comum, com modelos comuns e que precisamos encontrar e visita-los para poder nos encaixarmos em uma linha de orientação para viver as nossas vidas. Há uma série de complexidades que envolvem o trabalho com os contos e isso deve nos chamar atenção que não podemos fazer qualquer coisa com eles.

Uma pessoa que não sabe trabalhar adequadamente com esse gênero textual pode promover um tipo de ruptura psicológica muito dura com a criança, ela pode promover um medo profundo e o contrário de todos os benefícios. É preciso estudar e conhecer essa temática, pois é um tema rico e profundo que faz parte de um patrimônio cultural da humanidade. Fanny Abramovitch em seu livro “Literatura Infantil, gostosuras e bobices” (2001), nos fala dos contos de fadas, do mito da infância feliz, porque a infância feliz é um mito, a criança também sofre, ela traz problemas sempre. O ser humano tem suas dificuldades de convivência de solução dos seus problemas, de suas angústias e dos seus medos desde que nasce.

Contos de fadas vão muito além do que conhecemos, do romantismo, da leveza, do mundo simplista dos filmes. Essa visão simplista não traz a interpretação profunda do que eles têm. Os contos de fadas assim como as lendas e os mitos são a sabedoria antiga de um povo muito antigo, há muito

tempo atrás e as suas imagens, personagens, referências e contextos trazem sentimentos humanos universais que acessam a alma humana por meio de imagens de forma muito inconsciente.

3.1 O bem e o mau nos contos de fadas

Os sentimentos são trazidos nos contos através dos personagens das suas imagens, das suas jornadas, das suas próprias histórias e essas imagens processam todos os sentimentos humanos. Através do conto a criança e o adulto também podem lidar com diversas emoções, sentimentos e saber lidar com isso tudo dentro dele de uma forma muito inconsciente, através dos símbolos dessas imagens. Para Bettelheim (1980, p. 65):

Os contos de fadas promovem o desenvolvimento da criança, motivando-a a ser generosa e solidária, fazendo-a compreender que nem sempre as pessoas são boas e que nem sempre as situações são agradáveis. Por consequência, desperta seu senso crítico, fazendo a refletir entre o pensar e o agir, entre o certo e errado. Assim, a essência dos contos de fadas abstrair conceitos formadores de caráter, uma vez que estabelece relação entre "bem e mal", "certo errado". Seus valores são inúmeros: respeito, bondade, Justiça, amizade, amor, fraqueza, humildade, diferença, etc.

Os personagens dos contos de fadas representam as fraquezas, as forças, as vontades e a personalidade humana. A polaridade entre o bem e o mal é trazida sem camuflagem, mostrando para a criança que o bem e o mal existem dentro de cada um de nós e que nem sempre o bem está sempre ganhando e nem sempre o mal está sempre ganhando, e isso é mostrado nos contos de fadas de uma forma muito simbólica, sem precisar de julgamentos. Sendo assim, através das imagens, a criança vai internalizando dentro dela e percebendo que pode, sim, ter esse mal e esse bem dentro de si, tanto no mundo externo também.

O mundo é mau e é bom ao mesmo tempo, nem tudo é sempre mau e nem tudo é sempre bom, mas isso é trazido nos contos de uma forma muito simples para que a criança possa acessar em seu mais íntimo. Essa sabedoria que é trazida pelos povos antigos que não tinham essa tendência a racionalizar tudo, a explicar tudo de uma forma tão consciente como temos

hoje, eles traziam essas imagens de forma muito mais simples acessando esses sentimentos e emoções no mais profundo inconsciente, sair do seu profundo inconsciente e puxá-la para esse consciente da criança.

A bruxa vem como uma imagem que está sempre presa ao passado, as sombras humanas, enraizada nesse passado, nessa magia ancestral, esperando esse desfecho de final acontecer. É necessário que as pessoas se desprendam dessas amarras do passado, trazendo consigo esse passado, mas podemos superá-lo para poder viver o presente e projetar o futuro, sem deixar que essa magia se sobressaia tanto.

4 A ARTE DE CONTAR HISTÓRIA

Para se contar um conto é preciso concentrar-se para a história não ficar superficial, pois as crianças percebem isso perfeitamente e muitas vezes como são crianças pequenas de 3 a 6 anos de idade, elas vão se distrair sem prestar atenção, sair da sala, porque o professor não se concentrou. Levar a sério a magia da história, quando se fala especificamente em conto de fadas sempre há um elemento mágico na história, um elemento mágico é um elemento que não se pode explicar racionalmente.

Havia uma série de animais enormes e de repente todos eles pularam e entraram em um buraco de minhoca no chão. Como animais enormes entraram no buraco de minhoca? Esse tipo de coisa não se pergunta em um conto de fadas, porque essa é a magia, ela não só não é um elemento ingênuo e infantilóide dos contos como é, pelo contrário o que há de mais profundo, são os mistérios não daquele conto apenas, mas os mistérios que cada ser humano traz consigo. Sendo assim, Tolkien (2014, p. 66) afirma:

O sinal de uma boa história de fadas, do tipo mais elevado ou mais completo, é que, não importa quão desvairados sejam seus eventos, com fantásticas as terríveis aventuras, ela pode proporcionar à criança ou ao adulto que a escuta, quando chega a “Virada”, uma suspensão de fôlego, um batimento e ânimo no coração, próximos as lágrimas (ou de fato acompanhados por elas), tão penetrante com maturidades por qualquer forma de arte literária, e com uma qualidade peculiar.

É preciso que ofereçamos a oportunidade de cada criança guardar esse mistério, de cada criança respeitar o mistério que ela é como ser humano, pois quando o professor rir, debocha ou fazer um tipo de zombaria com essa parte mágica dos contos, acaba deteriorando o que de melhor os contos de fadas trazem. E é preciso também ter muito cuidado com a magia das histórias, porque ela precisa ser respeitada, faz parte da estrutura simbólica desse tipo de literatura e depois seguir a estrutura clássica. De acordo com Abramovich (1997, p. 17):

Ler histórias para crianças sempre... É poder sorrir, rir, gargalhar com as situações vividas pelos personagens, com a ideia do conto ou com jeito de escrever do autor e, então, poder ser um pouco cúmplice desse momento de humor, de brincadeiras, de divertimento... É através da história que se pode descobrir outros lugares, outros tempos, outros jeitos de agir e de ser, outra ética, outra ótica... É aprender História, Geografia, Filosofia, Política, Sociologia, sem precisar saber o nome disso e muito menos achar que tem cara de aula... Porque se tiver, deixa de ser literatura, deixa de ser prazer e passa a ser Didática, que é outro departamento (não tão preocupado em abrir as portas da compreensão do mundo).

A estrutura de um conto clássico tem pelo menos três partes, o INÍCIO em que a vida corre normalmente, o momento que se planta a ação da história. “Era uma vez um menino que costumava brincar com seu brinquedo preferido, que era uma bola dourada. Até que um dia já está chamando o MEIO da história, e é onde se instala o conflito, a crise, e a bola caiu em um buraco muito profundo e ele mergulhou num buraco profundo para procurar a sua bola, só que chegando no final desse buraco ele encontrou algo totalmente inusitado.

E depois a parte FINAL dessa história, é um momento desse personagem se encontrar em uma crise e vai procurar elementos para superá-la, e então ele volta à normalidade da sua vida. Mas, não mais como era antes, ele volta diferente, porque aprendeu muitas coisas, agregou elementos que antes não tinha. Os contos possuem uma estrutura clássica que sempre leva o personagem a sair da sua condição normal, na sua zona de conforto e entrar em um enfrentamento, sair e voltar ao que podemos chamar de normalidade da vida; ele foi transformado, foi melhorado pelas experiências que viveram no amadurecer. Segundo Coelho (1999, p. 33):

Devemos mostrar o livro para classe virando lentamente as páginas com a mão direita, enquanto a esquerda sustenta levemente a parte inferior do livro, aberto de frente para o público. Narrar com o livro não é, propriamente ler a história. O narrador a conhece, já a estudou e a vai contando com suas próprias palavras, sem titubeios, vacilações ou consultas ao texto, o que prejudicaria a integridade das narrativas.

Para contar histórias não é preciso sempre ter livros em mãos, porque quando se conta uma história sem nenhum elemento concreto, sem nem mesmo um livro nas mãos, é oferecido para criança uma maravilhosa experiência de desenvolvimento de uma das mais incríveis faculdades que o ser humano possui, que é sua imaginação. É necessário dramatizar a história trabalhada, como explica Abramovich (1997, p. 1997, p. 21):

Ah, é bom saber usar as modalidades e possibilidades da voz sussurrar quando o personagem fala baixinho ou está pensando em algo importantíssimo; é bom levantar a voz quando uma algarra está acontecendo, ou falar de mansinho quando a ação é calma...Ah, é bom falar muito baixinho, de modo quase final inaudível, nos momentos de reflexão ou de dúvidas, e usar humoradamente as onomatopeias, os ruídos, os espantos.

Por isso é que ela é tão incrível, porque não existe nada nesse mundo criado pelo ser humano que não tenha passado por essa faculdade que é a imaginação. E essa é uma forma quase insubstituível quando trabalhamos os contos apenas contando a história. É importante também que as crianças sejam apresentadas aos livros, pois a leitura de um belo conto de fadas é uma forma maravilhosa de fazer essa aproximação. Coelho (1999, p. 21):

Até os três anos, a criança está na fase pré-mágica. Nesta fase, as histórias devem ter enredo simples e atraente, com situações que se aproximem da vida, da sua vida afetiva, social e doméstica e conter, de preferência, ritmo e repetição. Dos 3 anos aos 6, é a fase mágica. As crianças ouvem com interesse e encanto e solicitam várias vezes a mesma história.

Os contos são indicados para as crianças de todas as idades, cada história de acordo com a sua faixa etária, e para crianças de 1 à 2 anos são indicados histórias pequenas, e a partir dos 3 anos nesta idade está desenvolvendo o pensamento simbólico, pois os contos de fadas são uma literatura que cria uma linguagem simbólica. Para Tolkien (2005, p. 15):

A magia do Belo reino não é em fim em si mesma, sua virtude reside em suas operações entre elas está a satisfação de certos desejos humanos primordiais. Um desses desejos é inspecionar as profundezas do espaço e do tempo. Outro é entrar em comunhão com outros seres vivos. Assim, uma história poderá tratar da

satisfação de seus desejos com ou sem a interferência de máquinas ou de magia, e na medida em que tiver sucesso se avizinhará da qualidade de histórias de fadas e terá o seu sabor.

A criança não vai aproveitar bem o conto, mas dependendo de como o adulto interage com essa contação, ele pode escolher um conto que seja um pouco pesado para uma criança tão pequena. Histórias para crianças com menos de 3 anos são histórias um pouco mais diferentes, histórias recreativas para divertir. Os contos de fadas permitem trabalhar certos elementos em uma criança que nenhuma outra história vai possibilitar, mas as histórias em geral permitem à criança se divertir, aprender a linguagem e também exercitar a sua imaginação.

Antes de escolher é importante estudar essa história primeiro, e depois pensar em um objeto com o qual possa representar um personagem. Todas as pessoas que já contaram uma história para as crianças, sabe que a resposta que vem em seguida com muita frequência é para contar de novo a história. De acordo com Abramovich (2007, 1989, p. 18):

Para contar uma história seja qual for é bom saber como se faz. Afinal, nela se descobrem palavras novas, se entra em contato com a música e com a sonoridade das frases, dos nomes... Se capta o ritmo, a cadência do conto, fluindo como uma criança... Ou se brinca com a melodia dos versos, com o acerto das rimas, com o jogo das palavras... Contar histórias é uma arte...E tão linda!!! É ela que equilibra o que é ouvido com que o é sentido, e por isso não é nem remotamente declaração ou teatro... Ela é o uso simples e harmônica da voz.

Os contos de fadas são simplesmente alegorias para os processos internos da criança, do ser humano. Quando uma criança se foca num determinado momento e pede para que repita é porque essa história muito provavelmente destaca um elemento ou um alimento interno que essa criança necessita. Essas histórias são fundamentais para que a criança possa ir trabalhando o medo uma vez, duas vezes e até que aquele medo se desfaça. De acordo com Bettelheim (2007, p. 77):

Só escutando repetidamente um conto de fadas e sendo dado tempo e oportunidade para demorar-se nele, uma criança é capaz de aproveitar integralmente o que a estória tem a lhe oferecer com respeito à compreensão do se mesma e de sua experiência de mundo. Só então as associações livres com a estória fornecem-lhe o significado mais pessoal e assim ajudam-na a lidar com problemas que a oprimem.

Portanto, além de repetir procurar observar atentamente a reação das crianças enquanto conta as histórias, ou seja, como elas reagem qual parte da história que cada criança mais gosta. Os contos de fadas compõem uma das tradições espirituais mais ricas da humanidade, não no sentido religioso, mas no sentido humanista, porque é o tipo de literatura de arte humana que nos leva ao encontro com o mais profundo do nosso ser. Para Abramovich (2001, p. 21):

Ah, é bom saber começar o momento da contação, talvez do melhor jeito que as histórias sempre começaram, através da senha mágica “Era Uma Vez...”, ou qualquer outra forma que agregue ao contador e aos ouvintes... Ah, e segurar o escutador desde o início, pois se ele se desinteressar de cara, não vai ser na metade ou quase no finalzinho que vai mergulhar... Ah, não precisa ter pressa em acabar, ao contrário, e curtindo o ritmo e tempo que cada narrativa pede e até exige... E é bom saber dizer que a história acabou de um jeito especial: “Entrou por uma porta, saiu pela outra, quem quiser que conte outra...” Ou com outro refrão que faça parte do jogo cúmplice entre a criança e o narrador...

Precisamos preservar esse tipo de arte, pois é um patrimônio que é nosso, não podemos perdê-la, ainda mais com os pais e educadores que são fundamentais para que possamos formar bem as nossas crianças e sonharmos com um mundo melhor do que esse que estamos, e é por isso que os contos de fadas são extremamente úteis, necessários e podem ajudar imensamente. Além disso, não precisamos esperar que a criança aprenda a ler para que possa ter contato com os contos de fadas, é importante que os adultos além de dar os exemplos façam a contação de histórias. O processo de contação como acontecia antigamente, o contador geralmente pai, mãe, avós consegue criar e desenvolver um laço afetivo muito forte com a criança.

Os contos de fadas devem ser contados oralmente e o orador deve ter essa imagem lá no seu inconsciente também, já deve estar reverberando dentro de si, pois a história deve ser contada, não deve ser lida. É importante contar a história com a nossa própria voz, sentar muitas vezes e interpretações nas histórias para que a criança possa imaginar essas interpretações por si só.

Quando fazemos essas interpretações, essa dramaturgia vamos dando julgamento para a história que a criança precisa fazer essa interpretação dentro dela, é preciso ler sempre a história, aprender essa história, dormir com essa história, é uma boa forma de internalizar esse processo. São formas de conseguir reverbera-la dentro de nós, mas na hora de conta-la é preciso tê-la já internalizada para passar toda essa emoção para o outro que vai de alma para alma.

Os contos de fadas geram um laço afetivo para quem os conta e para quem ouve. Os elementos do nosso dia a dia, da natureza humana e da natureza do planeta terra, estão muito presentes no conto de fadas, porém o que define a narrativa do conto, apesar do nome e do gênero, não é a presença da figura da fada. O autor JRR Tolken explica que “o importante no conto de fadas é que a magia seja normal naquele mundo”, então é o mundo onde que seres mágicos e objetos mágicos são normais e não causam nenhum estranhamento. Segundo Abramovich (1997, p. 19):

É ouvindo histórias que se pode sentir emoções importantes, é viver profundamente tudo o que as narrativas provocam em quem ouve, com toda a plenitude, significância de verdade que cada uma delas faz brotar. Pois é ouvir, sentir e enxergar com os olhos do imaginário.

A magia atrai as crianças, prendem sua atenção e estimula ainda mais a sua imaginação, é importante entender que as crianças diferentes do adulto têm uma organização mental diferente, elas têm dificuldade de ainda compreender coisas muito abstratas. E os contos de fadas auxiliam transformando sentimentos em situações muito abstratas em algo mais concreto que ela consegue entender e identificar, parecido com que ela sente, apesar das situações imaginativas elas sentem sentimentos parecidos com aquilo que está acontecendo na história.

4.1 Os personagens dos contos de fadas

A partir dessas histórias as crianças conseguem organizar seus pensamentos, sentimentos, falar deles e também compreendê-los. São histórias que dão esperanças, podemos perceber que elas vão nos falar de

algum herói, algum personagem que era muito pequeno, que não tinha nenhuma característica diferencial, mas que consegue superar as dificuldades e chegar ao final feliz. São contos que trazem esperança para as nossas crianças, fala de vitória e que tem um papel formador no caráter moral e ético das crianças. Pois elas conseguem se relacionar com os personagens e compreender qual é a intenção do bonzinho, do vilão, do que é certo, e o que é errado, dando essa informação bem ilustrada elas conseguem compreender e se relacionar com a vida deles, de uma maneira que elas conseguem perceber que elas têm sentimentos de situações não similares, mas relativas aquilo que está se passando na história.

Alguns autores consideram os contos os primeiros conselheiros das crianças e atualmente existe algumas críticas que os contos de fadas estão ultrapassados e que se ver muitas princesas passivas esperando serem resgatados, mas não é isso, porque os personagens dos contos não ficam sentados esperando as coisas acontecerem. Por exemplo, na história de Cinderela ela é proibida de ir ao baile, mas ela arranja um jeito de poder ir à festa, pois ela sabe que a festa pode ser a sua libertação, em João e Maria quem coloca a bruxa no forno é a Maria e na história de Chapeuzinho Vermelho quem traz as pedras para colocar dentro da barriga do lobo é a Chapeuzinho. Portanto, são mulheres protagonistas de si.

Então, não são pessoas que ficam só aguardando, elas têm proatividade, e os personagens dessas narrativas são assim mesmo, ou totalmente bons ou totalmente maus. É importante quando contar uma história para as crianças, reforçar isso, porque a criança precisa para tranquilidade dela saber que o mau será punido e que o bem será recompensado e que o protagonista vai poder viver feliz para sempre. E é preciso gerar uma oportunidade de conversar com a criança sobre aquilo, uma linguagem que ela entenda, mas que possibilite refletir sobre o que ela achou e consiga tentar, formular o pensamento sobre aquilo.

5 OS CONTOS DE FADAS E O IMAGINÁRIO DAS CRIANÇAS

A imaginação ajuda a ativar a inteligência e compreender a realidade que os nossos olhos não veem, só conseguimos ver e enxergar através da imaginação, só conseguimos abstrair através da imaginação, pois não conseguimos abstrair verdades como Deus, sem o auxílio da imaginação. Os contos de fadas vêm ajudar nesse sentido, se ao ler uma história percebemos que existe o bem e o mal e percebemos que existe, ainda, uma providência divina, ou seja, existe algo além da história, algo superior a nós e esse algo conduz as coisas.

Quando o mocinho estava prestes a ser liquidado de uma hora para outra as coisas mudam de uma forma que ninguém esperava, é uma providência divina presente nos contos de fadas, então as crianças começam a entender isso, que existe algo que está muito além dos acontecimentos e que conduz as coisas. Ela vai começar a abrir a inteligência para as verdades sobrenaturais, e esse é o maior atributo dos contos de fadas.

Os contos de fadas são um treinamento para as realidades superiores e necessárias ao homem, ajudam na imaginação e essa imaginação precisa de controle, porque se assim não for, ela não nos levará para a verdade. A imaginação é o prolongamento dos sentidos, só que esses sentidos precisam estar sob a tutela da inteligência. Esta que vai comandar, como se a imaginação fosse uma marionete e a inteligência fosse o comando, controlando os movimentos. Segundo Bettelheim (1980, p. 19):

Só partindo para o mundo é que o herói dos contos de fada (a criança) pode se encontrar; e fazendo-o, encontrará também o outro com quem será capaz de viver feliz para sempre; isto é, sem nunca mais ter de experimentar a ansiedade de separação. O conto de fadas é orientado para o futuro e guia a criança em termos que ela pode entender tanto na sua mente inconsciente quanto consciente ao abandonar seus desejos de dependência infantil e conseguir uma existência mais satisfatoriamente independente.

A fantasia ainda está tão presente que se pode perceber o quanto é cativante, não só para as crianças, mas para adultos também. Grandes filmes do cinema tratam de super-heróis, a criança não vai entender literalmente que ela vai ser o super-herói e que ela vai poder voar ou salvar o mundo, mas ela vai compreender os sentimentos, as intenções daquele

personagem, assim como nos contos de fadas. E é isso que acontece em uma leitura metafórica que a criança faz sem nem perceber.

Com a presença da violência e dos tabus em seus primeiros registros Bettelheim (1980), apresentou as histórias como eram contadas. Afirmava que essa violência é inerente ao ser humano, seguindo as ideias freudianas e, por isso, atrai tanto a atenção das crianças. Porque o lobo fascina tanto os pequenos, isso explicaria por exemplo. A saga do Herói: a busca das origens, a superação dos obstáculos, o enfrentamento de problemas, e a obtenção do sucesso e da glória, também o conto de fadas que criava. Para Bettelheim (2007, p. 32):

Os contos de fadas, à diferença de qualquer outra forma de literatura, dirigem a criança para descoberta de sua identidade e comunicação, e também sugerem as experiências que são necessárias para desenvolver ainda mais o caráter. Os contos de fadas declaram que uma vida compensadora e boa está ao alcance da pessoa apesar da diversidade_ mas somente se ela não se intimidar com as lutas do destino, sem as quais não se adquire verdadeira identidade. Estas estórias prometem a criança que, se ela ousar se engajar nesta busca atemorizante os poderes benevolentes virão em sua ajuda, e ela não conseguirá.

A inteligência controla a imaginação, dessa forma conseguimos abstrair a verdade, esta que é também sobrenatural e absoluta, mas para que a inteligência consiga controlar a imaginação ela precisa de virtudes, virtudes da esperança, da prudência, pois essas virtudes que são controladas pela inteligência vão colocando tempero, ou seja, vão colocando freios aquelas novas tendências às vezes descontroladas. E vão colocando controle e dessa forma conseguimos controlar a imaginação.

As virtudes nos ajudam a abstração na medida em que elas controlam nossa imaginação, porque uma imaginação descontrolada vai combinar na própria loucura, naquela fantasia que foge da realidade. A inteligência vai direcionar para a verdade pela abstração da realidade, mas essa realidade é algo que precisa ser adequada e para se adequar precisamos de controle para controlar a imaginação, ao contrário a criança não vai para a realidade, vai para uma fantasia e essa fantasia vai se afastar da realidade.

O motivo da abstração é que Deus é inteligível e o homem é capaz de compreender sua existência através de sua inteligência e abstração, e não é pela fé é pela luz natural da razão. Deus é inteligível, porque conseguimos compreender que ele é o ser e que é a causa de todos os seres. Os contos de fadas direcionam o inteligir em Deus, através da nossa abstração, pelo cultivo da imaginação. De acordo com Bettelheim (1980, p. 16):

Para dominar os problemas psicológicos do crescimento- superar decepções narcisistas, dilemas éticos, rivalidades fraternas, ser capaz de abandonar dependências infantis, obter um sentimento de individualidade e de auto valorização e um sentimento de obrigação moral- a criança necessita entender o que está passando dentro do seu inconsciente(...) os contos de fadas tem um valor inigualável, enquanto oferecem novas dimensões a imaginação da criança, que ela não poderia descobrir por si só. Ainda mais importante: a forma e as estruturas dos contos de fadas sugerem imagens a criança com as quais ela pode estruturar seus devaneios e com eles da melhor direção a sua vida”.

A criança tem uma imaginação muito fértil, pois ela ensaia e elabora várias hipóteses de resultado ao ouvir um conto, a partir de uma simples situação. Eles propiciam isso, relacionando-os a essa fonte rica de imaginação sem fim, porque a criança desenvolve hipóteses para a resolução de seus problemas entrando no mundo imaginativo e da fantasia, transformando a realidade para buscar alternativas. Ao ouvir contos de fadas a criança transforma as palavras que lhe são contadas trazendo sonhos, personagens, medos, associações, desejos, dúvidas e lembranças.

Os contos de fadas transmitem importantes mensagens à mente consciente, a pré-consciente, e a inconsciente, em qualquer nível que a mente esteja funcionando no momento. Lidando com problemas humanos universais, particularmente com os que preocupam o pensamento da criança, estas histórias falam ao ego em germinação e encorajam seu desenvolvimento, enquanto ao mesmo tempo aliviam pressões pré-conscientes e inconscientes. À medida que as histórias se desenrolam dão validade e corpo as expressões do ID, mostrando caminhos para satisfazê-los e que estão de acordo com as requisições do ego e do superego. (BETELHEIM, 1980, p.14)

É importante além de contar, conversar também sobre essas histórias. É preciso ampliar, abrir o leque, aumentar o nosso repertório de contos de fadas, a grande maioria dos contos não chega pelo áudio visual, histórias da Disney, por exemplo, que atualmente tem tentado se atualizar muito bem,

mas existem muitas outras narrativas que não foram adaptados e que não mostram essas características.

O conto de fadas, por exemplo, “Pele de Asno” que foi registrado por Charles Perrault, fala de uma princesa que junto com a fada madrinha e com auxílio mágico, mas ela é quem busca a saída, ela consegue superar sua dificuldade e ainda salvar um príncipe. Podemos abranger mais isso e descobrir novas histórias que são talvez mais interessantes para aqueles que pensavam que os contos de fadas estavam ultrapassados. Para Bettelheim (2007, p. 82):

Quando todos os pensamentos mágicos da criança estão personificados num bom conto de fadas_ seus desejos destrutivos, numa bruxa malvada; seus medos, num lobo voraz; as exigências de sua consciência, um homem sábio encontrado numa aventura, suas raivas ciumentas, em algum animal que bica os olhos de seus arquirrivais_ então a criança pode finalmente começar a ordenar essas tendências contraditórias. Isto começado, a criança ficará cada vez menos engolfada pelo caos não manejável.

É função indissociável o imaginário e os contos de fadas, pois incita a criança a se transportar para um “era uma vez” ou um “reino tão distante” e ao tempo em que a criança lê ou ouve essas narrativas ela está deixando fluir as várias possibilidades de nesse ato de início e termino a importância de imaginar ajudando-a a enfrentar o mundo. Para Bettelheim (2002, p. 24):

O conto de fadas é terapêutico porque o paciente encontra sua própria solução através da contemplação do que a estória parece implicar acerca de seus conflitos internos neste momento da vida. O conteúdo do conto escolhido usualmente não tem nada que ver com a vida exterior do paciente, mas muito a ver com seus problemas interiores, que parece um compreensíveis e daí insolúveis.

O uso dos contos de fadas em contexto terapêutico é muito valioso para que a pessoa possa encarar e alimentar sua alma e encarar problemas existenciais, fazendo com que ela consiga lidar com todas essas emoções de forma mais inconsciente, pois ele acessa diretamente com o inconsciente da pessoa através das suas imagens, acessando medos, sombras, alegrias, ilustrações e tristezas de forma a conseguir superar cada processo e seguir em frente na vida.

É muito importante independente do conteúdo do que está sendo contado, mas para formação psicológica daquela criança que vai crescer com aquelas memórias e no seu subconsciente e inconsciente, aquela relação mais bem consolidada. A imagem do conto não é importante racionalizar para a sua interpretação, ele deve simplesmente ser contado de sentido inconsciente. Existem muitas interpretações possíveis dos contos de fadas como a psicanálise fala muito isso. De acordo com Bettelheim (2007, p. 16):

Para regular os problemas psicológicos do crescimento (superar as decepções narcisistas, os dilemas edipianos, as rivalidades fraternas; ser capaz de renunciar as dependências da infância, afirmar sua personalidade, tomar consciência de seu próprio valor e de suas obrigações morais), a criança tem necessidade de compreender o que se passa em seu ser consciente, para fazer face igualmente ao que se passa em seu inconsciente.

A importância de entender o conto de fadas é fundamental, é importante deixar contar a história e deixar fluir o sentimento advindo da contação, reverberar esse sentimento tanto para quem conta quanto para quem ouve a história. De forma bem simbólica que perpassam pelas imagens, de um modo quase que inconsciente para que realmente acorde a alma das pessoas, sem tentar entender muito nem racionalizar ou cientificar muito. Desse modo, os contos servem como parábolas aos tempos modernos, justamente para que o homem de uma forma pedagógica consiga se compreender neste mundo. Jesus falava das parábolas ele queria que os homens também chegassem pelo seu esforço pessoal aquela verdade. Então, a criança precisa ver por ela mesma para compreender, não basta falar; elas precisam enxergar através da imaginação, que é através de um conto de uma parábola. Bettelheim (2007, p. 10) afirma que:

A criança, à medida que se desenvolve, deve aprender passo a passo a se entender melhor; com isso, torna-se mais capaz de entender os outros e, eventualmente, pode se relacionar com eles de forma mutuamente satisfatório e significativa.

Quando se conta um conto sempre tem uma verdade para ser atendida e apreendida. Nesse sentido, a imaginação, porque ela é o maior atributo desse tipo de narrativa. A imaginação como a parábola é a nossa participação, o nosso esforço pessoal para compreender uma verdade escondida que está lá escondida, esperando alguém encontrá-la, e a criança sem imaginação fatalmente será um adulto pessimista, triste, um adulto que

não conseguirá enxergar que existe uma providência, algo que é maior nos acontecimentos.

O mundo imaginário e de fantasia é um mundo muito instigante, que aprendemos desde criança ouvir histórias como Chapeuzinho Vermelho, João e Maria, o Dumbo e através dessas histórias vamos construindo nossa personalidade. A literatura nos apresenta a imagem pronta, a cena, o personagem, o restante teremos que criar por meio da imaginação. A história contada tem o poder de encantar. De acordo com Bruno Bettelheim (2007, p. 27):

Para atingir integralmente suas próprias propensões consoladoras, seus significados simbólicos e, acima de tudo seus significados interpessoais, o conto de fadas deveria ser contado em vez de lido. Se ele é lido com envolvimento emocional na estória e na criança, com empatia pelo que a estória pode significar para ela. Contar é preferível a ler porque permite uma maior flexibilidade.

Bruno Bettelheim (1980) em seu livro “A psicanálise dos contos” de fadas não só analisa vários contos pela visão psicanalítica freudiana, como trabalha também teoricamente sobre temas, assuntos pertinentes aos contos de fadas. Ele começa então a falar de dois pontos essenciais, quando se pensa nos contos para infância, que é a maturidade psicológica, ela é o resultado de um longo desenvolvimento, vem com a infância até a vida adulta.

É preciso pensar muito nesse sentido, como é que vamos ofertar às crianças uma condição para que elas desenvolvam essa maturidade psicológica, e outro ponto que ele inicia o seu texto, além da maturidade psicológica é também a questão da sabedoria. A sabedoria é construída por pequenos passos a partir do começo mais irracional, e tornar-se uma pessoa com sabedoria significa iniciar com as crianças um trabalho de permitir que elas pensem a respeito do mundo a partir do seu ponto de vista.

E uma das coisas mais importantes e difícil na criação de uma criança para os adultos, pais, professores seja quem for é que precisamos auxiliá-las a encontrar algum significado para a vida. Bettelheim (1980) tratou de crianças com sérios problemas de ordem emocional psicológicas, crianças que foram abandonadas, crianças morando em abrigos, e ao trabalhar com

elas, ele percebeu que não conseguia muitas vezes, com muitas crianças chegar à questão que deixava aquela criança, uma criança seriamente comprometida no seu sentido emocional, no sentido psicológico.

5.1 A defesa de Bettelheim aos contos de fadas

Ele foi percebendo que quando começou a trabalhar com a literatura infantil, em especial, com os contos de fadas, viu que teve um resultado com muitas crianças, resultados surpreendentes em que a criança conseguiu se soltar, se abrir, falar a respeito do que sentia. Por isso, que ele fez um estudo muito profundo dos contos de fadas que resultou nesse livro, e vai valorizá-los como um dos principais meios para se chegar à criança, ao seu interior, para tirar dela muitas vezes questões que são problemáticas para o seu desenvolvimento.

A criança para Bettelheim (1980), é dotada do egocentrismo infantil, ela se volta muito para o mundo interior, e que a criança precisa aprender a se entender e a entender os outros, sendo de fundamental importância para que ela se desenvolva bem. E também que a criança precisa transcender os limites da existência auto centrada que é o egocentrismo infantil. Ela precisa que isso seja trabalhado conjuntamente, que os adultos trabalhem com ela para que ela desenvolva essa capacidade de se compreender, compreender os outros, e ir além desse egocentrismo infantil no decorrer da formação dessa primeira infância uma segunda infância.

E que a vida adulta racional necessita do desenvolvimento dos recursos interiores que são as emoções, a imaginação, o intelecto e que eles devem trabalhar conjuntamente, mutuamente para que um enriqueça o outro. Então, encontrar sentido para a vida e construir significados para a vida é o que nós precisamos oferecer a criança e que, portanto, foi com a literatura que ele encontrou o melhor meio de chegar aos problemas que afligiam aquelas crianças com quais ele convivia e tratava.

Ele faz uma crítica muito grande a literatura infantil atual, seu livro é da década de 80, que a literatura infantil a qual ela tenta divertir ou

informar, são livros superficiais em substância para o desenvolvimento emocional das crianças. É preciso discutir isso com muito cuidado, porque também assim só daria livros para o que tem um conto de fadas como meta, histórias folclóricas e não é isso, mas ele está pensando nesse bom desenvolvimento da criança.

Os contos de fadas de Bruno Bettelheim defendem e valoriza narrativas originais simples que foram dos Irmãos Grimm, que foram dois linguístas que fizeram uma pesquisa de campo sobre a linguagem na Alemanha do século XVIII. Eles resgataram esses contos da população, por isso que também são chamados contos folclóricos. Eles resgataram esses contos e os escreveram, e que o Bruno Bettelheim se apega nesse modelo de conto tradicional e faz uma dura crítica aos livros atuais pensando na década de 80. Além disso, ele também faz uma dura crítica a Disney que essa literatura não trata dessa história em profundidade. De acordo com Bettelheim (1980, p. 13):

Para que uma história realmente prenda a atenção da criança, deve entretê-la e despertar sua curiosidade. Mas para enriquecer sua vida, deve estimular-lhe a imaginação, ajudá-la a desenvolver seu intelecto e a tornar claras suas emoções; estar harmonizada com suas sociedades e as aspirações; reconhecer plenamente suas dificuldades; e ao mesmo tempo, sugerir soluções para os problemas que a perturbam.

Então, as crianças devem estar harmonizadas com suas aspirações e devem reconhecer plenamente as suas dificuldades e sugerir soluções para os problemas que as perturbam. Bruno Bettelheim era um psicólogo que tratava de crianças com sérios problemas, mas ele valorizava os contos de fadas que é um conto de fadas tradicional, porque contém uma realidade da existência humana através dos personagens, mais pela fantasia, pela imaginação, e a criança interage com esses personagens, com essas situações, e acaba trazendo a história para dentro, para o problema que ela está sofrendo. Portanto, Bruno Bettelheim fala que esse livro é para os pais e professores, e que os contos de fadas não ensinam muito sobre as condições específicas da vida moderna nossa e pós-moderna e da massa de modo geral,

mas com eles aprende-se muito sobre os problemas interiores dos seres humanos como ser gente, como ser humano.

A criança não tem passado, ela ainda está vivendo, ela está no início de perceber como a vida é, pois ela necessita de ideias sobre a forma de colocar ordem na sua casa interior, para criar ordem na sua vida, e a criança não possui isso sozinha, são os adultos que oferecem isso a elas. Os contos de fadas contêm tudo isso, e lendo esse conto, ouvindo esses contos, essa criança vai coordenando um pouco os seus sentimentos, as suas angústias, suas dores, a inveja que ela sente do irmão, enfim, ela se reconhece nos personagens. Segundo Bettelheim (2008, p. 16):

Não é o fato de a virtude vencer no final que promove a moralidade, mas sim o fato de o herói extremamente atraente para criança, que se identifica com ele em todas as suas lutas. Devido a essa identificação, ela imagina que sofre com o herói suas provas e tribulações, e triunfa com ele quando a virtude sai vitoriosa. A criança faz tais identificações inteiramente por conta própria, e as lutas interiores e exteriores do herói lhe imprimem moralidade.

Os contos de fadas têm moralidade, mas não formata a criança, isso tudo é dado por meio do relacionamento desses personagens. Personagens do bem, do mal, as situações pelas quais eles passam, e qualquer que seja o conto de fadas, e que a criança necessita daquilo que lhe parece tangivelmente correto e mais significativo para a sua vida.

6 METODOLOGIA

A pesquisa bibliográfica foi o apoio utilizado para a elaboração deste trabalho, para o qual foram utilizadas concepções de importantes autores da literatura infantil, por isso optou-se pela abordagem qualitativa, favorável à reflexão, a análise e interação a respeito das teorias e hipóteses levantadas. Para a análise dos dados, dentre os autores explorados, me reportei consideravelmente aos livros de (BETTELHEIM, 1980), A psicanálise dos contos de fadas e (ABRAMOVICH, 1995), Literatura infantil: gostosuras e bobices, bem como de trabalhos acolhidos da internet de autores como (COELHO, 2005), (KUPSTAS, 1993), (CADEMARTORI, 1986), (CORSO, 2006), (PERROULT, 1987) entre outros. Segundo Fonseca (2002, p. 32):

A pesquisa bibliográfica é feita a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas, e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, páginas de web sites. Qualquer trabalho científico inicia-se com uma pesquisa bibliográfica, que permite ao pesquisador conhecer o que já se estudou sobre o assunto. Existem, porém, pesquisas científicas e se baseia unicamente na pesquisa bibliográfica, procurando referências teóricas publicadas com o objetivo de reconhecer informações ou conhecimentos prévios sobre o problema a respeito do qual se procura a resposta.

Diante dessa pesquisa foi possível perceber o quanto é necessário e importante a iniciação da leitura na educação infantil pela criança, e a responsabilidade do professor de proporcionar aos alunos espaços adequados de leitura, transformando estes espaços em situações prazerosas de aprendizagem. Contudo o objetivo desse trabalho é aproximar o aluno da leitura, fazendo necessário que o educador atribua a literatura uma finalidade prazerosa e não apenas cumprir obrigações na escola ou no trabalho, porque só assim será possível formar leitores para a vida toda, sendo um assunto que necessita ser debatido.

E os contos de fadas são muito importantes para a formação da criança, já que são histórias que cativam os leitores de todas as idades, pois o maravilhoso faz com que aos poucos o fantástico, a magia, e o imaginário fazem parte da vida diária de cada um, inclusive dos adultos permitindo em muitos momentos se transportarem para este mundo mágico, a vida se torna bem menos trabalhosa e mais leve.

7 RESULTADOS E DISCUSSÕES: CHAPEUZINHO VERMELHO – UM CONTO QUE ENSINA

Charles Perrault publicou a sua versão de Chapeuzinho Vermelho em 1697, porém essa história não foi muito bem recebida pelos pais, pois era uma narrativa sem final feliz e violenta que eles negavam a contar para os filhos. A história posterior na versão dos Irmãos Grimm, a avó e a menina são salvas por um caçador que descobre o acontecimento e corajosamente se propõe abrir a barriga do Lobo para tirar as duas vítimas de lá. Tanto a avó

quanto a menina são salvas como resultado final da operação e o lobo é castigado pela sua postura cruel.

Erguer uma história moralmente edificante era o empenho tanto dos irmãos Grimm quanto de Perrault para que as crianças aprendessem sobre os perigos da ingenuidade e da vaidade. Foi uma das histórias mais contadas até hoje. Desse modo, o conto em estudo vem ganhando várias adaptações, estudos, paródias, versões e releituras ao longo de séculos. Se tornou uma história diferenciada devido à diversidade de variações existentes Chapeuzinho Vermelho. Segundo Corso (2006, p. 55):

Apesar de existirem diferentes versões, há poucas histórias similares à de Chapeuzinho Vermelho. Os contos de fadas são extremamente repetitivos, uma leitura mais extensiva neste território revela que uma mesma forma aparece, com variações superficiais, sobre vários títulos. Nesse sentido, Chapeuzinho Vermelho é ímpar.

Só hoje ao esquema das outras narrativas dos contos de fadas a estruturação da narrativa portanto, elas se caracterizam pela repetitividade dos temas e esquemas de Chapeuzinho Vermelho. O esquema pelas provações pelas quais o herói tem que vencer para alcançar seu final feliz ou o tema da mãe que morre encontrado em Pele de Asno, Branca de Neve e Gata Borracheira são um exemplo. Rompe com essa repetitividade a narrativa de Chapeuzinho Vermelho e o motor da intensa reprodutividade que ela desencadeia talvez seja a sua singularidade.

A história da menina com um capuz vermelho que atravessa a floresta para levar doces à vovozinha toda criança conhece. Então, o conto da Chapeuzinho Vermelho como as outras histórias clássicas, teve origem de fábulas europeias provavelmente do século XX, sendo em francês publicado pela primeira vez e sua versão mais conhecida pelos irmãos Grimm em seguida.

Se tornou uma das fábulas mais conhecidas de todos os tempos essa história e ao longo dos anos pelos mais diversos países com a sua dispersão teve várias releituras e adaptações da cultura popular mundial. O conto de fadas traz para as crianças as lições importantes e é com certeza um dos motivos para tanto sucesso.

Diretamente no seu dia a dia as crianças aprendem informações das quais elas não podem experimentar e oferecem importantes oportunidades as crianças essas histórias. Nosso cérebro realiza um duplo esforço quando lemos uma ficção, que é chamado de “dilema do leitor”, pois ao mesmo tempo que se esforça para aplicar os conteúdos da história no mundo real ele tenta separar os conhecimentos que pertencem ao mundo real das informações falsas.

Começa antes da alfabetização esse movimento cerebral completo, se desenvolve significativamente na primeira infância tal capacidade nos primeiros 6 anos de vida, pois entre eventos impossíveis e eventos possíveis assim como aumenta a capacidade de distinguir. As versões têm um núcleo em comum, mas a história do conto clássico pode variar.

Era uma vez... uma linda menina, chamada Chapeuzinho Vermelho que vai sempre visitar a sua avó que morava distante, levando-lhes doces. Sua mãe recomenda que ela não faça desvios no caminho e não fale com estranhos, mas na floresta ela encontra o Lobo Mau que lhe pergunta onde está indo, e ela acaba contando. Chegando na casa da vovó, ela é recebida pelo Lobo disfarçado, que havia comido a vovó. Antes que o Lobo consiga devorar Chapeuzinho Vermelho também, o caçador chega para salvar a vovó proporcionar um final feliz para a história.

7.1 Os ensinamentos da história

As crianças experienciam momentos de medo, surpresa, curiosidade e alegria ao ouvir essa história. Podem ser interpretados como metáforas para situações do cotidiano e da vida real os acontecimentos e personagens das crianças, então essa história traz alguns ensinamentos como:

1) Não confiar em estranhos: Essa é a ideia principal da história representada pelo grande vilão que é o Lobo Mau. A chapeuzinho vermelho não desconfiava em nenhum momento das más intenções do lobo, então, com a Chapeuzinho Vermelho as crianças aprendem que não importa o quanto legal pareça um estranho, mesmo assim pode ser muito perigoso.

2) Não revelar informações pessoais: Quando o Lobo encontra com Chapeuzinho Vermelho e pergunta para ela onde está indo e o que vai fazer lá, então com essas informações ele consegue chegar até a casa da vovozinha. E assim, a história traz o ensinamento para as crianças de que com desconhecidos não devem falar sobre coisas pessoais, por mais que essas informações pareçam ser inofensivas é muito perigoso.

3) Não desobedecer aos pais: A mãe de Chapeuzinho Vermelho avisa para ela que é muito perigoso falar com estranhos, e que sua desobediência colocou sua vida e da vovó em perigo. E também a mãe diz para chapeuzinho Vermelho não ir pela floresta em muitas versões, mas ela acaba escolhendo o caminho mais curto e perigoso. Diante desse ensinamento as crianças aprendem que podem colocá-las em perigo se desobedecerem às pessoas com mais experiências e os pais.

4) As aparências enganam: Ainda em relação ao Lobo Mau a história ensina para as crianças que mesmo ele parecendo ser amigo, querendo ajudar a Chapeuzinho, no final o Lobo só queria mesmo era encher sua barriga. E quando Chapeuzinho o encontra vestido de vovó percebe que seu jeito está bem diferente, então as aparências enganam, pois o Lobo só queria enganar.

5) Cuidados idosos: Apesar de morar longe da avó, Chapeuzinho e sua mãe elas prepararam uma cesta cheia de doces para levar até a sua casa, e isso é um ato de carinho e de amor, é um exemplo para as crianças também aprenderem a cuidar dos avós e outros idosos com quem convivem, aprendendo assim a demonstrar carinho, afeto e o cuidado de diferentes formas.

6) Lição para os pais: É claro que parece algo muito distante da nossa realidade deixar as crianças saírem sozinhas pela floresta, mas qual mãe ou pai nunca se perguntou que momento certo seria de dar mais independência e responsabilidades para os filhos que estão em fase de desenvolvimento?

A história da Chapeuzinho Vermelho nesse sentido, ensina para os pais que os filhos vão errar no caminho, que não importa quantas vezes

deem conselhos ou avisem. Mas vão aprender com cada nova experiência também. Desenvolver o vínculo com os filhos afetivo e familiar é uma lição para os pais. A relação entre pais e filhos quanto mais próxima e saudável, mais as crianças sentirão confiança para contar sobre seus erros, confiarão em seus conselhos e pedirão ajuda quando necessário. De acordo com Perrault (1987, p. 18):

Vimos que os jovens, principalmente as moças, lindas, elegantes e educadas, fazem muito mal em escutar qualquer tipo de gente. Assim, não será de estranhar que, por isso, o lobo as devore. Eu digo o lobo porque todos os lobos não são do mesmo tipo. Existe um que é manhoso, macio, sem fel, sem furor. Fazendo-se de intimo, gentil e adulator, persegue as jovens moças até em suas casas e seus aposentos. Atenção, porém! As que não sabem que esses Lobos melosos de todos eles são os mais perigosos.

Portanto, para Charles Perrault quando se refere a juvenzinha em fase de adolescência é porque, o vermelho vem simbolizar a adolescência, a menstruação das jovens, a paixão que nasce nesta fase e também o vermelho nessa história representa a agressão. E o Lobo representa os homens maus, porque todo Lobo não é mau e todo homem também não é mau.

Charles Perrault ele queria mostrar o perigo que essas jovens correm quando elas facilitam na vida, ficam só, quando essas juvenzinhas vão em lugares ermos, elas correm perigo. Mas, mesmo em casa elas estão correndo perigo, porque também tem Lobo mau em casa. Essa história pode até ser contextualizada nos dias de hoje e quanto mais o lobo era gentil, mas ficava perigoso.

Na versão de Chapeuzinho Vermelho o pai é completamente ausente, não existe essa autoridade paternal, existe a mãe e ela é bem despreocupada, porque ela não orienta Chapeuzinho Vermelho por onde ela não deve ir, e foi na próxima versão que a mãe orienta a filha. Nessa primeira versão a moral da história é o perigo que corre as adolescentes em relação a certos homens e ele também quer representar através das histórias essa fase de transição entre a infância e a idade adulta, que é uma fase muito delicada da adolescência, pois aparecem essas primeiras fases de independência e liberdade.

Os Irmãos Grimm eles deram outra versão e moral onde a história termina bem, pois entre a autoridade, o símbolo paternal que é o caçador que vem salvar abrindo a barriga do lobo e tirar a vovozinha e a Chapeuzinho Vermelho ainda vivas. E nessa versão dos Irmãos Grimm a moral finalmente é que o perigo existe, mas a justiça também existe, pois termina bem como em toda história infantil Chapeuzinho Vermelho é salva e elas foram felizes para sempre.

Chapeuzinho Vermelho bem obediente, a mãe que representa o símbolo maternal sempre se ocupando fazendo seus deliciosos bolos e docinhos e esse caçador que também vem intervir como uma figura paterna. Mas, que seja na história da versão de Perrault ou dos Irmãos Grimm esses três sentimentos muito utilizados na política, na igreja, na gestão de equipe, são três sentimentos que fazem parte do sistema de manipulação que é o medo, a recompensa e a punição.

Em uma das versões Chapeuzinho Vermelho foi bem prevenida pela mãe, e o que aconteceu foi que chapeuzinho ela toma todo seu tempo conversando com o Lobo, e além do mais ela desobedece seguindo o caminho que ela quer. Quando está indo para adolescência começar a procurar a liberdade e a desobedecer aos pais.

O medo, a recompensa e a punição são sentimentos utilizados nas duas versões, porque esses sentimentos eram sentimentos que no regime totalitário, na ditadura faziam medo e ameaçavam de punição aqueles que desobedecessem e queriam ser livres. Então, essa é a moral da história de Chapeuzinho Vermelho.

7.2 A importância dos contos para o ensino

Nas escolas a narração de histórias vem sendo utilizado como estratégia de ensino, sendo uma prática fundamental para a formação e desenvolvimento das crianças. O conhecimento é construído no interior do indivíduo, a partir das relações que ele estabelece com o mundo que o cerca, e a contação desses contos permite que a criança inicie um processo de

construção da sua identidade, cultural, dos seus valores, do seu caráter, refletindo consideravelmente na futura aquisição da leitura e da escrita no raciocínio lógico.

Os pequenos vivenciam o imaginário impossível, tendo acesso a inúmeros sentimentos e emoções, como a dor, alegria, compaixão, surpresa, admiração, amor, felicidade e espanto. Elas colocam para fora todo o seu interior, trazendo reações físicas como o sorriso, alteração na respiração e o aumento dos batimentos cardíacos, por isso quanto mais cedo essas histórias entrarem na vida das crianças melhores são as chances de ela gostar de ler.

Na Base Nacional Comum curricular BNCC (BRASIL, 2017) para a educação infantil traz no campo de experiências: escuta, fala, pensamento e imaginação habilidades nos três grupos de faixa etária relacionadas à contação de histórias. Fortalecendo a prática de contação de histórias pelo professor, e fortalece que as histórias sejam contadas também pelas crianças, ampliando sua autonomia.

No início do processo a criança ler do seu jeito, muito antes da alfabetização, folheando, olhando as figuras ainda que não decodifique as palavras e frases escritas, ela aprende observando o gesto de leitura dos professores, dos pais e de outros colegas. Esse processo é chamado de letramento que é o convívio da criança com as práticas da leitura e escrita.

De acordo com Silva (2017, p. 19):

A contação de história é vista como uma atividade pedagógica que traz encantamento, prazer e imaginação, não podendo ser dissociado do trabalho com os conteúdos curriculares. As diversas atividades escolares, ao ser integradas a contação de histórias podem vir a resultar em processos potencializadores, resultando em conhecimentos sociais, científicos e pessoais.

Portanto, é muito gratificante que o professor trabalhe com a contação de história na sala de aula com os pequenos, porque envolve a criança de uma forma tão singular, fazendo com que ela já produza textos. E é possível que produzam textos falando, pensando e se expressando, e isso facilita muito a vida do educador e também do educando.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A origem dos contos de fadas como foi possível observar durante esse estudo, é que cada região tem seus contos e não possui um lugar específico de surgimento, e foram passados por pessoas que contavam as histórias em lugares disponíveis na época. Mas, essas histórias em um primeiro momento não eram consideradas contos infantis, porque na época as crianças eram consideradas ainda como adultos em miniatura.

Os contos específicos para o público infantil só surgiram após a concepção de infância aparecer, foram modificados os que já existiam originando outros, e possuem suas características específicas para o público, como a presença de personagens místicos e a estrutura do texto. É uma atividade prazerosa para todos os envolvidos no processo educativo trabalhar com contos de fadas nas escolas, pois desperta interesse, participação dos mesmos e envolvimento, sendo um tema entre as crianças de grande aceitação.

Antes de iniciar seu trabalho, o professor precisa desenvolver um projeto, os objetivos de se desenvolver o projeto, citando a justificativa, a metodologia das aulas, quais os recursos didáticos que disponibilizará para realização, dentre outros, buscando discutir com os alunos quais seus interesses. É importante desenvolver esse projeto, porque o professor através dele consegue buscar as soluções, trabalhar alguns conflitos do dia a dia dos alunos, e para aquilo que não está bem procurar encontrar respostas.

As crianças vão se identificando com os personagens à medida que as histórias vão sendo trabalhadas, transferindo todos os seus conflitos para os vividos na história. Elas se envolvem tanto que passam a viver como se fosse um dos personagens, pois nos contos de fadas muitas vezes tornam-se reais os assuntos abordados, que fazem parte de nossa vida.

O medo do escuro, medo dos pais castigarem, de animais, medo do Lobo Mau e etc., a intenção das histórias na verdade, como a de Chapeuzinho Vermelho, não é de assustar as crianças, é de mostrar para elas que não podemos confiar em qualquer pessoa e não devemos falar com

peessoas estranhas. Outro importante tema dos contos de fadas é o amor, que ao final da história o príncipe encantado e a princesa se casam, e fazem parte da vida de qualquer ser humano esses sentimentos, e o quanto antes é bom que as crianças aprendam a lidar com eles.

As crianças vão percebendo nas aulas à medida que a professora as faz refletir que vão ficando menos conflitantes as suas relações sociais, que vão sendo amenizados os seus medos, como regras de boa convivência que devem respeitar e devido a momentos de discussão da turma. Através do respeito ao próximo é que o amor vai surgindo de carinho e das atitudes menos egoístas, a amizade é um importante conquista para seu dia a dia e é assim que a criança vai percebendo.

As crianças aprendem também com os contos de fadas a enfrentarem sentimentos de angústia e de perda, e que através deles as crianças entendem que coisas ruins podem acontecer na vida de uma pessoa, porque sempre haverá uma fada para ajudar a resolver os problemas, como as avós, as tias, as mães e até mesmo as professoras.

Os contos trabalham o lado emocional enquanto divertem as crianças, favorecendo o desenvolvimento de suas personalidades, por tratarem vários problemas de forma aceitável e prazerosa. Nos mostram que para os finais felizes há sempre uma esperança, pois cultivam o sonhar e a esperança, e principalmente para as crianças estimuladas a ter sempre contato e acostumadas a ouvir histórias, sendo importante ressaltar que a leitura se fará constante na vida delas.

Os contos de fadas contêm o mundo, as relações sociais, humanas, parentais, pais e filhos, enfim, é um conjunto muito amplo, são esteticamente bem construídas, são uma arte, não são historinhas como uma fábula, como algo moral que se quer colocar para a criança, a moralidade está ali, mas a moralidade é sugerida ela não é dita. Atinge o âmago do ser humano, da criança, na sua plenitude, totalidade e interioridade, e o mais importante dos contos de fadas é a forma e o conteúdo, a forma como a história é construída, é a estrutura de desenvolvimento dessa narrativa, de onde ela sai e para onde ela chega, essa

estrutura de começo, meio e fim por onde essa criança passa e quais as situações que ela vivência.

Então, os contos de fadas fazem bem, porque eles consolam as crianças, dão esperança e se identificam com algum personagem que normalmente é muito frágil. Os protagonistas dos contos de fadas são pessoas frágeis e que lutam contra um mal muito grande, que depois com a ajuda de elementos mágicos conseguem chegar ao final feliz.

Quando estamos no universo dos contos de fadas, estamos falando de questões internas, não do mundo objetivo. O universo dos contos de fadas tem a ver com a esperança de dias melhores, pode ser que a ajuda venha mesmo de uma área externa, de alguém que vem ajudar, mas, pode ser que o recurso para resolver esses conflitos internos venha de dentro.

O seu crescimento e amadurecimento vai fazer com que a criança viva mais feliz, e é bom ter uma ajuda interna para resolver nossos problemas, e que às vezes a solução está dentro de nós mesmos. Então, é isso que a leitura dos contos de fadas pode reforçar na criança, pois o crescimento e o amadurecimento dela é que vai fazer com que ela mesma se salve e que ela mesmo se resgate.

O importante é que ela tenha esperança e uma visão otimista de que ela vai ter um final feliz, e as crianças aprendem muito com a imaginação, podemos dar muitos exemplos para elas através das histórias dos contos de fadas. As crianças encontram por intermédio dos contos de fadas uma melhor maneira de viver, portanto os contos de fadas precisam ser estudados e preservados, pois são um patrimônio cultural da humanidade.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOVICH, Fanny. **Literatura infantil**: gostosuras e bobices. 5 edição. São Paulo Editora Scipione, 2009.
- ADIB, Margarete. Relacionamentos Abusivos - Barba Azul o monstro perfeito. **Pling**, 2021. Disponível em: <https://pling.pro/br/margarete-adib/relacionamentos-abusivos-barba-azul-o-monstro-perfeito/wTF6MZIdQ>. Acesso em 19 de dezembro de 2021.

A Origem e Significado dos Contos de Fadas. **Pedagogia ao pé da letra**, 2012. Disponível em: <https://pedagogiaaopedaletra.com/origem-significado-contos-fadas/>. Acesso em 02 de fevereiro de 2022.

BARROS, Jussara de. Contos de fadas. **Educador Brasil escola**, S/A. Disponível em:

<https://educador.brasilecola.uol.com.br/orientacoes/contos-fadas.htm>. Acesso em novembro de 2021.

BETTELHEIM, Bruno. **A psicanálise dos contos de fadas**. Rio de Janeiro. Editora paz e terra, 1974.

BETTIO, Maira Althoff de. Análise de Chapeuzinho Vermelho por Bruno Bettelheim. **Info escola**, S/A. Disponível em:

<https://www.infoescola.com/literatura/analise-de-chapeuzinho-vermelho-por-bruno-bettelheim/>. Acesso em: 27 de janeiro de 2022.

Bruno Bettelheim e a psicanálise dos contos de fadas. **Revista educação**, 2017. Disponível em: <https://revistaeducacao.com.br/2017/08/21/bruno-bettelheim-e-psicanalise-dos-contos-de-fadas/>. Acesso em: 07 de fev. 2021.

Conto de fadas. **Stringfixer**, S/A. Disponível em: https://stringfixer.com/pt/Fairy_tale. Acesso em: 17 de dezembro de 2021.

Contos de fadas. **Wikipedia**, 2022. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Contos_de_Fadas. Acesso em: 18 de dezembro de 2021.

CORTÊS, Luísa. Oralidade na literatura infantil: a tradição de contar histórias. **Ataba**, 2022. Disponível em: <https://blog.ataba.com.br/oralidade-na-literatura/>. Acesso em 23 de janeiro de 2022.

FRANCO, Luis Henrique. Os contos de fadas e a transformação das histórias. **Clapper**, 2020. Disponível em:

<https://www.clapper.com.br/artigo/contos-de-fadas-e-transformacao-das-historias>. Acesso em: 18 de janeiro de 2022.

FREITAS, Tayline Levati de. Conto de fadas e desenvolvimento da criança: um ensaio. **Núcleo do conhecimento**, 2021. Disponível em: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/conto-de-fadas>. Acesso em 18 de março de 2022.

em 18 de março de 2022.

GOMES, Larissa Santos. SILVA, Cláudia Yaísa Gonçalves da. Da fantasia à realidade: os contos de fadas no contexto escolar. **Pepsic**, 2019. Disponível em:

http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414697520190002001. Acesso em: 13 de março de 2022.

KIEFER, Daiane Cristina Pacheco. Contos de Fadas na escola e suas influências no imaginário da criança. **Portal educação**, S/A. Disponível em: <https://siteantigo.portaleducacao.com.br/conteudo/artigos/direito/contos-de-fadas-na-escola-e-suas-influencias-no-imaginario-da-crianca/32748>. Acesso em: 25 de janeiro de 2022.

Acesso em: 25 de janeiro de 2022.

Literatura infantil e os contos de fadas na construção de valores e formação das crianças. **Pedagogia ao pé da letra**, 2012. Disponível em: <https://pedagogiaaopedaletra.com/literatura-infantil-contos-de-fadas-valores-e-formacao-das-criancas/>. Acesso em 13 de janeiro de 2022.

MARTINS, Cosma Catunda Borges. A contação de histórias como ferramenta de aprendizagem na educação infantil. **Jusbrasil**, S/A. Disponível em:

<https://cosminha.jusbrasil.com.br/artigos/662369409/a-contacao-de-historias-como-ferramenta-de-aprendizagem-na-educacao-infantil>. Acesso em: 04 de fevereiro de 2022.

O que são contos de fadas? Conheça os benefícios da leitura de histórias de fantasia. **Brasil paralelo**, 2021. Disponível em: https://www.brasilparalelo.com.br/artigos/o-que-sao-contos-de-fadas?gclid=CjwKCAjwrfCRBhAXEiwAnkmKmcMYnjOg8oKazcOLtnqRLmtebtfORARvw96iWj2AnlPzoOO6ZIV1IxoCJP0QAvD_BwE. Acesso em: 23 de janeiro de 2022.

PEREIRA, Elenita Janaína Martins. ROSA, Luciene dos santos. SANTOS, Suelen do Sacramento. STEINBACH, Rosana Lima. Os contos de fadas e o imaginário infantil. **Is-ciweb**, S/A. Disponível em: <http://www.is-ciweb.com.br/revista/2170>. Acesso em 24 de dezembro de 2021.

PEREIRA, Fatima. **Chapeuzinho Vermelho à luz da psicanálise. Botica literária**, 2018. Disponível: <http://boticaliteraria.com.br/2018/07/12/chapeuzinho-vermelho-a-luz-da-psicanalise/>. Acesso em 19 de dezembro de 2021.

PEREIRA. Luciana Ferreira. A contribuição dos contos de fadas na prática pedagógica do orientador educacional. **Monografias brasil escola**, S/A. disponível em: <https://monografias.brasilecola.uol.com.br/pedagogia/a-contribuicao-dos-contos-fadas-na-pratica-pedagogica-orientador-educacional.htm>. Acesso em: 12 de janeiro de 2022.

SALES, Gutemberg Martins de. A importância da contação de histórias e dos contos de fadas na educação pré-escolar. **Núcleo de reconhecimento**, S/A. Disponível em: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/contos-de-fadas>. Acesso em: 23 de março de 2022.

SANTOS, Claudinéia Roque Maciel. **A contação de histórias na educação infantil. Web artigos**, 2014. Disponível em: <https://www.webartigos.com/artigos/a-contacao-de-historias-na-educacao-infantil/126627/>. Acesso em: 02 de fevereiro de 2022.

SANTOS, Luciana Mendes da Silva. O lúdico através da contação de histórias: uma proposta entre imaginar, divertir e aprender. **Meu artigo, brasil escola**, S/A. Disponível em: <https://meuartigo.brasilecola.uol.com.br/pedagogia/o-ludico-atraves-contacao-historias-uma-proposta-entre-imaginar-divertir-aprender.htm>. Acesso em: 23 de fevereiro de 2022.

SILVA, Ana Maria da. A Importância da Leitura dos Contos de Fadas na Educação Infantil. **Portal educação**, S/A. Disponível em: <https://siteantigo.portaleducacao.com.br/conteudo/artigos/educacao/a-importancia-da-leitura-dos-contos-de-fadas-na-educacao-infantil/30151#:~:text=%E2%80%9COs%20contos%20de%20fadas%20s%C3%A3o,121>. Acesso em: 19 de março de 2022.

SOUZA, Cléia Conceição. LEITE, Amanda M. P. A contação de histórias e a aprendizagem da criança pequena. **Oguari**, S/A. Disponível em: <http://oguari.blogspot.com/p/pedagoga.html?m=1>. Acesso em 03 de fevereiro de 2022.

SOUZA, Myrna. Psicanálise dos contos de fadas. **Psicanalista Paula Adriana,** S/A. Disponível em: <http://psicanalistapaulaadriana.com.br/psicanalise-dos-contos-de-fadas/>. Acesso em 01 de abril de 2022.

SPITTELER, Neila Botelho. NERY, Paula Priscila Souza. MESQUITA, Thyaggo kauwhê José Leite. MAFRA, Wilkerdeive dos Santos. Bruno Bettelheim: a psicanálise dos contos de fadas. **Bibliotecário Maluco,** 2008. Disponível em: <http://bibliotecariomaluco.blogspot.com/2008/01/bruno-bettelheim-psicanalise-dos-contos.html?m=1>. Acesso em: 23 de janeiro de 2022.

SYLVESTRE, Dulciney da Silva S. **A importância dos contos de fadas no processo de aprendizagem na infância. Web artigos, 2013. Disponível em:** <https://www.webartigos.com/artigos/a-importancia-dos-contos-de-fadas-no-processo-de-aprendizagem-na-infancia/113839>. **Acesso em: 23 de janeiro de 2022.**

5 ensinamentos da história da Chapeuzinho Vermelho para crianças. **Dentro da história,** 2020. Disponível em: <https://www.dentrodahistoria.com.br/blog/educacao/alfabetizacao-e-leitura/ensinamentos-chapeuzinho-vermelho/>. Acesso em: 17 de novembro de 2022.

SOBRE OS AUTORES

ANA CÉLIA DAMASCENO DA COSTA

Licenciada em Pedagogia pela FAMEP de Euclides de Cunha, Bahia. Tem interesse em pesquisas sobre ludicidade na educação infantil.

BEATRIZ DE OLIVEIRA MATOS

Mestranda em Letras pelo Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal de Sergipe (PPGL/UFS), na área de Descrição, Análise e Usos Linguísticos, e graduada em Letras - Português pela mesma instituição. Atuei como bolsista na ação institucional de apoio pedagógico (2018-2020) no plano de trabalho: A língua do universitário: fala, leitura e escrita para o letramento acadêmico e no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC) com os planos de trabalho: Testes guise para a saliência sociolinguística (2019- 2020) e Manifestação de xenofobia contra nordestinos: regularidades discursivas do eleitorado ao presidente (2020-2021). Além disso, fui monitora nas disciplinas: Sociolinguística e Fundamentos para o Ensino de Alfabetização, com o projeto de ensino: Variação linguística, leitura e avaliações oficiais (2020-2021).

CÁTIA DE MACEDO CAMPOS

Graduada em Pedagogia pela FAMEP. Trabalha como vendedora no ramo óptico.

DOUGLAS SANTOS DE OLIVEIRA

Graduado em Pedagogia pela FAMEP, pós-graduando em Anos Iniciais pela FACEMINAS, professor da Escola Educandário Municipal Nossa Senhora do Rosário, de Canudos, Bahia.

EMILY MARIA DOS SANTOS

Mestranda em Letras pelo Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal de Sergipe (UFS) na área de Descrição, Análises e usos Linguísticos. É licenciada em Letras Português (UFS). Possui experiência na área de Linguística com ênfase em Sociolinguística Histórica e Crítica Textual, atuando principalmente nos seguintes temas: Edição e descrição linguística de textos manuscritos dos séculos XIX e XX; Lexicologia/Terminologia Sócio-Histórica; e Linguística de corpus. Desempenha suas pesquisas junto ao Laboratório de Humanidades Digitais e Documentação Terminológica (LADOC) da UFS, e faz parte do "Projeto Para a História do Português Brasileiro" (PHPB).

JOAQUIM CARDOSO DA SILVEIRA NETO

Possui graduação em Letras Vernáculas pela Faculdade Ages (2006), especialista em Metodologias de Ensino para a Educação Básica (UFS-ITA) e em LIBRAS pela FACULESTE, Mestrado em Letras - estudos linguísticos pela Universidade Federal de

Sergipe (2014). Doutorando em Letras - Linguagem: discurso e práticas sociais pela mesma universidade. Atualmente, é efetivo da Escola Municipal Professora Idivania de Oliveira Menezes e do Colégio Estadual Nossa Senhora de Fátima. Tem experiência na área de Linguística, atuando, principalmente, nos seguintes temas: análise crítica do discurso, discurso docente, discurso de ódio e intolerância.

JULIANA CARDOSO DOS SANTOS

Mestranda em Letras pelo Programa de Pós Graduação em Letras (PPGL-UFS) da Universidade federal de Sergipe na área de Estudos Linguísticos e linha de pesquisa em Linguagens, usos e tecnologias. Possui graduação em Letras Português e Espanhol pela mesma Universidade e atua nos estudos de descrição e análise de verbos em corpora paralelos português e espanhol. Atualmente faz parte do grupo de pesquisa Diálogos Interculturais e Linguísticos (DInterLin/UFS).

LARISSA SANTOS CALAZANS

Graduada em Letras pela Universidade Federal de Sergipe, atuou no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência, no projeto: Livros infanto-juvenis sobre bairros de Aracaju e também no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica, no projeto: Significação do Resumo para os Alunos da Graduação na Universidade Federal de Sergipe. Atualmente é professora de redação no Ensino Fundamental I.

LARA BEATRIZ ARAGÃO DA ROCHA.

Graduada em Letras Português e Espanhol pela Universidade Federal de Sergipe. Especialista em Literatura Africana, Indígena e Latina pelo Instituto Brasileiro de Formação. Mestranda em Estudos Literários do PPGL-UFS analisando intersecções de violências que perpassam os corpos de mulheres pretas. Já atuou como monitora de Fundamentos da Língua Latina, foi bolsista do Projeto de Iniciação de Bolsas à Docência de Língua Espanhola, residente de língua portuguesa no programa Residência Pedagógica, voluntária em projetos de extensão e, atualmente, é membro do grupo de pesquisa e estudos Escrivências de Mulheres Negras em Diáspora, na UFS.

MARCELA EVELY MENEZES SOUZA

Graduada em Letras pela Universidade Federal de Sergipe, atuou no Programa de Iniciação à Docência (PIBID) e no projeto Leitura em Fluência Oral. Atua como professora de Língua Portuguesa, Redação e Empreendedorismo no ensino fundamental e no ensino médio.

ROBSON SANTOS SILVA

É formado em Letras-Português pela Universidade Federal de Sergipe, pós-graduado em Docência do Ensino Superior e Educação à Distância pela Faculdade Jardins e Mestrando em Letras pela Universidade Federal de Sergipe. Professor de Língua Portuguesa da Rede Estadual de Ensino do Estado de Sergipe e escritor.

WANESSA DE CARVALHO SOUZA

Graduada em Pedagogia pela FAMEP de Euclides da Cunha e especialista em Psicopedagogia pela mesma instituição.