

REVISTA CIENTÍFICA FACONNECT

ISSN 2675-2851

Gestão & Educação

Vol. 8, No 9 Set./2025

FACONNECT

Gestão & Educação {acesso eletrônico} / Editora Instituto Educar Rede – vol. 8
n.9 {set. 2025} - São Paulo: Faculdades Conectadas {Facon}, 2025.

54p: il, color.

Mensal

Modo de acesso: www.faconnect.com.br/revista.

ISSN 2675-2891 (digital)

1. Educação. 2. Crianças disléxicas. 3. Distúrbios de aprendizagem
4. Brincadeiras . 5. Jogos educativos . 6. Música - Brasil- influência africana.
7. Cultura afro-brasileira . 8. Música na educação

CDD 370

Catálogo: Maria Inês Meinberg Percin CRB -8/5598

EDITORIAL

EDUCAÇÃO SOCIOEMOCIONAL: UM PILAR PARA A ESCOLA CONTEMPORÂNEA

Iniciamos o mês de setembro com a reflexão sobre um tema que vem ganhando cada vez mais espaço no cenário educacional: a educação socioemocional. Em um mundo em constante transformação, onde o excesso de informações, as rápidas mudanças sociais e os desafios globais impactam diretamente a vida dos estudantes, torna-se imprescindível que a escola vá além da transmissão de conteúdos acadêmicos.

A gestão escolar contemporânea é convocada a repensar suas práticas e a incorporar estratégias que favoreçam não apenas o desenvolvimento cognitivo, mas também as competências socioemocionais. Respeito, empatia, resiliência, cooperação e autorregulação emocional são elementos fundamentais para a formação integral do ser humano e para a construção de ambientes educativos mais saudáveis e acolhedores.

Nesse contexto, o papel dos gestores educacionais é estratégico: criar políticas, promover formações docentes e incentivar práticas pedagógicas que valorizem o bem-estar coletivo. O fortalecimento da dimensão socioemocional não é um “acréscimo” ao currículo, mas um investimento na qualidade de vida escolar e no preparo dos estudantes para atuarem como cidadãos conscientes e engajados.

A edição de setembro da Gestão & Educação reúne reflexões e pesquisas que buscam iluminar esse caminho, mostrando que a integração entre aprendizagem acadêmica e desenvolvimento socioemocional é a chave para uma educação mais humanizadora, democrática e transformadora.

Boa leitura!

Profª Dra. Adriana Alves Farias

Editora Chefe - Revista GESTÃO & EDUCAÇÃO

Conselho Editorial

Prof. Ms. Eber da Cunha Mendes
Profª. Adriana de Souza
Profª. Alessandra Gonçalves
Prof. Dr. Alexandre Bernardo da Silva
Profª. Andrea Ramos Moreira
Profª. Debora Banhos
Profª. Juliana Mota Fardini Gutierrez
Profª. Juliana Petrasso
Profª. Marina Oliveira Reis
Profª. Priscilla de Toledo Almeida
Prof. Dr. Rodrigo Leite da Silva

Editora-Chefe

Profª. Dra. Adriana Alves Farias

Revisão e Normalização de Textos

Prof. Dr. Rodrigo Leite da Silva

Programação Visual e Diagramação

Eliana Duarte de Souza

Projeto Gráfico

Tayna Sousa

COPYRIGHT

Revista Gestão & Educação, Educar Rede
Volume 08, Número 09 (Setembro 2025- SP)
ISSN 2675-2891 (Digital)
Site: <https://www.faconnect.com.br/revista>

Publicação Mensal e multidisciplinar vinculado a Editora Instituto Educar Rede. Os artigos assinados são de responsabilidade exclusiva dos autores e não expressam, necessariamente, a opinião do Conselho Editorial. É permitida a reprodução total ou parcial dos artigos desta revista, desde que citada a fonte.

Sumário

05 A CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS NA INFÂNCIA

ELUZINETE DOS SANTOS ARRUDA

16 DISFUNÇÃO DE APRENDIZAGEM NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

EWERTON SIQUEIRA DE MELO

26 A IMPORTÂNCIA DO BRINCAR NA APRENDIZAGEM

GISELE LOPES XAVIER

36 AS CONTRIBUIÇÕES DAS TRADIÇÕES AFRICANAS PARA OS VALORES CULTURAIS DO BRASIL

IVAN BARREIRA

47 MUSICALIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

KAREN SILVA SILVA

MIRELA RODRIGUES CAMILO

VITÓRIA RECALDE DO NASCIMENTO

A CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS NA INFÂNCIA



ELUZINETE DOS SANTOS ARRUDA

Graduação em Pedagogia, habilitada em Administração Escolar; Matérias do Ensino Fundamental e Médio; Matérias Pedagógicas do Ensino Médio; Exercício do Magistério nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, pela Faculdades Integradas de Ciências Humanas, Saúde e Educação de Guarulhos (2006); Pós-Graduação “Lato Sensu” em Educação da Pessoa com Deficiência da Audiocomunicação, pela Faculdades Metropolitanas Unidas (2012) Pós Graduação em Formação de Professores: Trabalho Docente para Inclusão na área de Educação pela Universidade Nove de Julho – UNINOVE (2009); Professora de Educação Básica I na Rede Pública do Estado de São Paulo; Professora de Educação Infantil na Secretaria Municipal de Educação de São Paulo – PEI..

RESUMO

O presente artigo aborda “A Contação de Histórias na Infância” que tem por objetivo analisar compreender a importância da contação de histórias no desenvolvimento da criança e como essa prática estimula a imaginação, a criatividade, as descobertas no desenvolvimento infantil. A pesquisa é de cunho bibliográfica com aportes teóricos de pesquisadores e autores que apresentam a temática proposta no desenvolvimento infantil em seus aspectos cognitivo, social e emocional contribuindo com inúmeros benefícios no desenvolvimento infantil. É de extrema importância que os professores, mediadores das situações de aprendizagem se utilizem desse recurso para o desenvolvimento pleno da criança, despertando a imaginação e estimulando a criticidade a forma singular de ver e estar no mundo. Urge a necessidade de os professores, verdadeiros contadores de histórias despertem nos pequenos, estimulando-os na prática da imaginação que transformam as vidas de quem se deixa seduzir pela prática da leitura por meio da arte de contar histórias que está relacionada ao cantar, ao brincar, a imaginação e a descoberta dos novos conhecimentos na formação da mente e do caráter humano.

PALAVRAS-CHAVE: Criança; Brincar; Descobertas; Ensino; Aprendizagem.

INTRODUÇÃO

Se perguntarmos qual o seu livro preferido quando criança? Lembra de algum? Será que quando temos contato com as histórias na infância é possível se tornar um adulto leitor? O que isso traz para os seres humanos?

As crianças participam ativamente da atividade, desenvolvendo a oralidade, levantando hipóteses, fazendo leitura imagética. Um dos objetivos da arte de contar histórias na infância foi proporcionar uma leitura para deleite. Algumas capacidades demonstradas pelas crianças por meio da leitura das imagens, dentre outros.

Os livros devem ser velhos conhecidos das crianças. Os livros divertem e se tornam importantes ferramentas para auxiliar no processo de aprendizado enriquecendo o vocabulário, sendo uma fiel companheira no auxílio de uma boa escrita e proporciona um prazer enorme e divertido que acompanha o ato de ler.

A criança vai gostar e saborear a arte de contar histórias sendo desenvolvida em casa, com os pais lendo para as crianças. Para que a criança goste de ler, ela precisará ver o pai e a mãe lendo, logo, o gosto pela leitura começa em casa.

Com o livro há a possibilidade de mudanças, com a leitura há o transporte para outros lugares, muito mais bonitos na imaginação do que no real, proporciona conhecimento de uma forma lúdica, de uma forma leve por meio do acesso de informação e cultura de outros lugares.

Hoje, com as mídias sociais as pessoas cada vez mais escrevem menos. O modo de trabalharmos com as nossas crianças precisa ser mudado. Estamos no século XXI, o mundo mudou, as crianças não são mais as crianças de um tempo atrás. Precisamos mudar, precisamos evoluir e acompanhar o mundo em que as crianças estão inseridas, e é preciso estar atendo ao processo de aprendizado desenvolvido pelos alunos em sua infância.

O interesse em realizar um estudo sobre a contação de histórias, com o objetivo de contribuir e aprender com a discussão dessa prática em sala de aula nos primeiros anos do Ensino, ferramenta importante no processo de ensino-aprendizagem das crianças e os impactos positivos que este jogo do “Faz de Conta” pode proporcionar, superando então a tarefa rotineira atribuída pela escola de transformar a leitura e a literatura num simples instrumento para avaliação, perdendo a beleza quando o texto se transforma em uma ferramenta avaliativa, afastando os alunos do prazer da leitura.

A linguagem é estabelecida desde sempre na vida humana, ela constitui prioritariamente uma forma de comunicação entre crianças e adultos. Por influência desta comunicação ocorre o chamado desenvolvimento mental da criança por meio da interação e da sua participação na arte de contar histórias na infância.

A ARTE DE CONTAR HISTÓRIAS

No âmbito familiar o que a gente mais faz é contar histórias. Conta-se histórias quando se quer que a criança escove os dentes, quando se quer que a criança coma verduras, quando a criança pede para contar uma história, faz parte da natureza do ser humano gostar de ouvir história e gostar de contar histórias. A infância é o lugar privilegiado e se transforma no momento em que se gosta disso e se desenvolve formas legais de se contar e de ouvir histórias.

É ouvindo histórias que se pode sentir (também) emoções importantes, como a tristeza, a raiva, a irritação, o bem-estar, o medo, a alegria, o pavor, a insegurança, a tranquilidade e tantas outras mais, e viver profundamente tudo que as narrativas provocam em quem as ouve, com toda a sua amplitude, significância e verdade que cada uma delas faz (ou não) brotar, pois é ouvir, sentir e enxergar com os olhos do imaginário (ABRAMOVICH, 2006, p. 17).

O mundo é mundo, o ser humano é ser humano por causa das histórias que fizeram o homem ser homo sapiens. Quando se conta história se cria relações afetivas, de vínculos, de coesão do grupo em que as lembranças afetivas são fortes neste contexto, deixando um cheiro de saudade pelas histórias contadas e a esperança que a literatura pode ser inserida no cotidiano das crianças impactando-as de uma maneira lúdica e eficaz.

Contar história faz parte da evolução humana, desde o começo dos agrupamentos humanos a narração de histórias tinha uma função essencial, Guimarães Rosa afirmava que “um minuto para quando alguém ouve histórias.” É uma história, é um conto, a ficção faz parte da necessidade básica como respirar.

Há quem conte histórias para enfatizar mensagens, transmitir conhecimentos, disciplinar, até fazer uma espécie de chantagem - se ficarem quietos conto uma história, ‘se isso’, ‘se aquilo’ [...] quando o inverso que funciona. A história aquieta, serena, prende a atenção, informa, socializa, educa (COELHO, 1999, p. 12).

As histórias tanto as narradas, quanto as lidas, quanto as ouvidas são formas de proporcionar aos seres humanos se aproximarem de seres e de situações que são longínquas sem esta situação de ficção.

Existe uma característica inerente ao ser humano de inventar e de contar histórias que se torna na atualidade um princípio científico indiscutível, ou seja, o homem nasceu para falar e não para falar qualquer coisa, ele nasceu para contar histórias, ele nasceu para ouvir histórias.

A presença do livro na situação de contar a história, se o objetivo é fazer a passagem da história oral para a história escrita a presença do livro e a relação, à interação da criança, do adulto e do livro se constitui em algo de fundamental importância na arte de contar histórias na infância. A Escola é apontada como a instância que promove a formação literária dos alunos.

Entre as instâncias responsáveis pelo endosso do caráter literário de obras que aspiram ao status de literatura, a escola é fundamental. A escola é a instituição que há mais tempo e com maior eficiência tem cumprido o papel de avalista e de fiadora do que é literatura. Ela é uma das maiores responsáveis pela sagração ou pela desqualificação de obras e de autores. Ela desfruta de grande poder de censura estética - exercida em nome do bom gosto – sobre a produção literária (LAJOLO, 2001, p. 19).

O texto é fixo. Tem até o adágio popular de quem conta um conto aumenta um ponto. Há uma certa liberdade, o livro fica, o texto fica, permanece, pode se resgatar aquele momento em que a história foi contada, narrada, de forma maravilhosa por meio do texto. Incentivar a leitura, ter esse vínculo com a literatura é algo muito bacana tendo presente o resgate por meio da referência da literatura que está socialmente localizada e é fruto de um contexto histórico de uma determinada época.

Desde que a criança emite ruídos ela é capaz de ouvir coisas e aquilo faz um sentido para ela. Se são corretas pesquisas muito contemporâneas acerca do que acontece com o cérebro quando você ouve, quando você fala e quando você lê, talvez, o balbuciar da criança seja uma primeira

história que está contando e quando a mãe conta história para ela do cotidiano aquilo também é uma história, ou seja, uma sucessão de episódios, uma sucessão de ações que se transforma em uma narração que vai determinado o depois, o depois e o depois que sempre poderá ser reinventado.

O ser humano gosta de ouvir histórias, ou seja, muitas vezes é preciso contar a história sobre a arte de contar história. Contar história é um ato de amor e pressupõe um vínculo afetivo, um ato amoroso. A leitura é doce e tem um vínculo afetivo que precisa e exige de o contador estar por inteiro no ato de contar história.

A contação de histórias é atividade própria de incentivo à imaginação e o trânsito entre o fictício e o real. Ao preparar uma história para ser contada, tomamos a experiência do narrador e de cada personagem como nossa e ampliamos nossa experiência vivencial por meio da narrativa do autor. Os fatos, as cenas e os contextos são do plano do imaginário, mas os sentimentos e as emoções transcendem a ficção e se materializam na vida real. (RODRIGUES, 2005, p. 4).

No entanto, mesmo sendo um ato de amor, uma expressão da relação afetiva entre pessoas, entre pais e filhos, é necessária uma certa capacidade técnica para se contar e para se ler história que pressupõe uma espécie de dramaturgia para a contação de história demonstrando o envolvimento na arte de contar história por meio do texto literário.

Conhecer o texto, gostar da história, isso pode ser passado de mãe para filha, de pai para filho. Hoje é comum ver crianças e adolescentes que passam horas no mundo virtual, enquanto isso os livros são deixados nas estantes das bibliotecas. O gosto pela leitura não tem uma fórmula secreta ou uma receita mágica de como se inicia o gosto pela leitura.

A leitura é uma das mais poderosas formas de educação. As pessoas precisam se comunicar de forma eficiente, então, a leitura ensina a escrever, a falar, saber se posicionar a respeito de diversos assuntos levando a criança a trabalhar a imaginação, a criatividade e tantos outros fatores que favorecem o estar da criança no mundo de forma inteligente e interativa.

É consequência do hábito de ler saber se expressar e se comunicar de forma fluente, solta, leve, no entanto, a prática constante e interessada na leitura, interagindo com diferentes tipos de livros essa pessoa vai saber interagir com diferentes situações em sua vida de uma forma mais satisfatória do que a pessoa que não tem essa prática de leitura em sua vida.

A prática da leitura é uma questão de educação, de cidadania. Sociedade leitora é uma sociedade mais combativa, portanto, a leitura, a literatura apresentam a possibilidade de se colocar no lugar do outro, de poder fazer uma reflexão profunda. Por exemplo, é o mundo da superfície enquanto o mundo da leitura é um mergulho e quando se mergulha existe um mundo desconhecido, silencioso.

Esse movimento transforma o cérebro das pessoas, transforma a família, a comunidade, o país, então é uma luta para que o Brasil tome consciência de que não é a historinha para que tenhamos um país decente, um país leitor.

As coisas que se gosta de fazer se quer repetir. Quando se lê ou ouve uma história de que se gosta, se quer repetir a experiência, no entanto, quando se lê uma obra novamente, se encontram coisas que não se tinha percebido na primeira leitura da obra.

A internet, possibilitou leitura e escrita que só com o advento das novas tecnologias possibilitaram, nos metrô, nos trens, nos ônibus, nas calçadas, nos parques não se tem uma imagem de pessoas lendo loucamente livros, mas sim lendo loucamente celulares, tablets, notebooks, essas são atitudes cognitivas diferenciadas. A internet possibilita aos seres humanos formas de interação simultânea com diferentes linguagens que o livro impresso não possibilita.

A interpretação psicanalítica, de Bruno Bateu, em sua obra clássica “A Psicanálise dos Contos de Fadas”, afirma que na repetição a criança pode reelaborar suas questões internas desde seus momentos afetivo, íntimo, subjetivo e a repetição vai acontecendo, vai sendo processada.

Quando a criança pede para repetir a história ela mantém um adulto significativo do seu lado contando a mesma história novamente e aí se dá um estreitamento de vínculo, ou seja, contar histórias várias vezes mantém um adulto que é importante para a criança ao seu lado se tornando uma técnica para se ter o adulto ao seu lado.

[...] contar bem uma história é também saber evitar o didatismo e a lição de moral; os estereótipos da palavra e dos gestos; o maniqueísmo e os preconceitos; o óbvio, o modismo e o lugar comum. Em geral, na escola, a escolha de um texto para ser contado tem quase sempre, o poder de determinar conteúdos a serem estudados. Mas quando a história contada vem em função de instaurar um espaço lúdico, ela pode gerar outro tipo de expectativa: não mais a da cobrança, mas a do encantamento (SISTO, 2012, p. 25).

Existem pessoas que não cultivam o hábito da leitura e, portanto, não tem a prática da leitura, essas pessoas têm todo o direito de não gostarem de ler. A leitura é uma prática social que muitas vezes fica meio fundamentalista, ou se lê ou se vai para o inferno, isso assusta e afasta.

Na verdade, em um nível manifesto, os contos de fadas ensinam pouco sobre as condições específicas da vida na moderna sociedade de massa; estes contos foram inventados muito antes que ela existisse. Mas através deles, pode-se aprender mais sobre os 25 problemas interiores dos seres humanos, e sobre as soluções corretas para seus predicamentos em qualquer sociedade, do que com qualquer outro tipo de estória dentro de uma compreensão infantil (BETTELHEIM, 2002, p. 13).

No entanto, crianças que tenham contato com pessoas mais velhas ou com adultos que tenham práticas de leitura significativas e afetivas essa criança, com certeza se interessará pela prática da leitura.

Qualquer que seja nossa posição na família, em certos momentos da vida somos conturbados pela rivalidade fraterna de uma ou outra forma. Mesmo um filho único sente que outras crianças levam vantagem sobre ele, o que lhe produz ciúmes intensos. Além disso, ele pode sofrer com um pensamento ansioso de que se tivesse um irmão, este seria preferido pelos pais. “Borracheira” é um conto de fadas que tem uma atração tão forte para os meninos quanto para as meninas, pois as crianças de ambos os sexos sofrem igualmente com a rivalidade fraterna, e têm os mesmos desejos de serem resgatadas (BETTELHEIM, 2002, p. 255).

Por outro lado, não se deve esquecer que adulto também gosta de ouvir histórias, o grande livro das religiões monoteístas são todas narrações, são todas histórias, não se encontram tratados de teologia nos livros fundamentais de religião, o que se tem é a história como se originou, como se deve tratar essa ou aquela pessoa, seu animal ou seu filho.

O professor, após contar a história para seus alunos deve mobilizá-los para que em contato com livro que necessariamente não precisa ser da história narrada, contada, mas que ajuda a criança venha ter contato com o objeto, ou seja, com o livro e que possa manipular, folhear, passar as

páginas, trocar com seus coleguinhas e assim interagir com seus colegas com o objeto de conhecimento físico que é o livro que poderá despertar nos alunos o gosto pela prática da leitura.

Segundo Sisto (2012):

Contar bem uma história é também saber evitar o didatismo e a lição de moral; os estereótipos da palavra e dos gestos; o maniqueísmo e os preconceitos; o óbvio, o modismo e o lugar comum. Em geral, na escola, a escolha de um texto para ser contado tem quase sempre, o poder de determinar conteúdos a serem estudados. Mas quando a história contada vem em função de instaurar um espaço lúdico, ela pode gerar outro tipo de expectativa: não mais a da cobrança, mas a do encantamento (SISTO, 2012, p. 25).

Os alunos em contato com o livro podem ler as imagens, as figuras e isso, por si só, já desperta na criança o gosto e pela prática da leitura, de ter prazer em ler, em folhear a obra, se tornando em um momento mágico, em que as crianças mesmo diante de tanta tecnologia elas podem se surpreender com a obra em que estão manipulando, folheando, vendo, tendo o gosto pela prática da leitura.

A ARTE DE CONTAR HISTÓRIAS NO DESENVOLVIMENTO INFANTIL

Vivemos um momento particular na história, temos uma quantidade enorme de informações e a velocidade com que nos comunicamos, este fenômeno é chamado de sociedade da informação que tudo parece estar acessível ao mesmo tempo em que se torna tão superficial, a Escola deve servir de bússola para navegar nesse mar orientando criticamente, sobretudo, as crianças na busca de informações significativas que proporcionem seu crescimento.

A responsabilidade da Escola enquanto instituição de ensino é oferecer uma formação integral, desenvolvendo um pensamento crítico e reflexivo, superando a visão de só oferecer informações úteis para a competitividade ou para obtenção de resultados, os educadores responsáveis devem privilegiar o conhecimento e a autonomia dos educandos.

Nesse contexto, o professor se torna um mediador do conhecimento diante do aluno que é sujeito de sua própria formação. A Escola, por sua vez, deixa de ser leccionadora para ser gestora do conhecimento.

Todos nós, em algum momento de infância já vivemos sobre os encantos das contações de histórias, que existem há milênios em diversas culturas que a cada dia se apresentam com novas edições das mesmas histórias que nos encantaram em um passado não muito distante que se torna um veículo de transmissão de conhecimentos e de valores culturais.

A contação de história ajuda a criança a compreender o mundo e os contos trabalham no emocional da criança, ou seja, a criança faz uso da imaginação na contação de histórias, acomoda sentimentos e com isso, aprende a tomar decisões, ter independência elevando-a a um imaginário de fantasias e percepção dos personagens para trazer para o seu mundo e resolver conflitos, posturas e outras problematizações. “Os contos de fadas podem auxiliar na educação, justamente porque eles ajudam aluno e professor a um autoconhecimento e, de forma agradável e poética, revelam o inconsciente” (RADINO, 2003, p. 216).

Quando o contador de histórias está diante da criança para contar uma história, a criança se foca para recepção da história de forma que externaliza o que irá receber e isso proporcionará um crescimento interno muito grande para quem ouve a história. No desenvolvimento da contação da história e posterior discussão é o que a história melhora na vida da criança.

A contação de história precisa ser trabalhada de forma harmoniosa para que a criança possa fantasiar e fazer a passagem do conto, da história para a sua vida e seu mundo. É necessário continuar oferecendo para às nossas crianças a arte de encantar que é próprio da contação de histórias acomodando situações para própria vida.

Bettelheim (1980) por sua vez, nos coloca que, ao se contar uma história deve haver uma cumplicidade com a criança. Ambos, adultos e criança, podem compartilhar dessa experiência. Quando um adulto começa a contar histórias à criança, aos poucos ela começa a escolher a preferida.

Desde cedo é preciso inserir a criança no contexto literário para que de maneira prazerosa ela venha adquirir intimidade com o texto e aos poucos consiga estabelecer um diálogo com o que ouve ou com o que se lê.

Apesar da rapidez e dos recursos tecnológicos visuais, a contação de histórias ainda continua sensibilizando a criança no seu desenvolvimento para as questões culturais, a formação do caráter auxiliando na leitura e na escrita da criança que proporciona uma viagem com fantasias que vão além do que é meramente dado.

A arte de contar histórias provoca reações que encantam e favorecem a leitura da criança e a imaginação que proporciona o desenvolvimento do cérebro possibilitando o desenvolvimento cerebral maior para a criança.

É ouvindo histórias que se pode sentir (também) emoções importantes, como a tristeza, a raiva, a irritação, o bem-estar, o medo, a alegria, o pavor, a insegurança, a tranquilidade e tantas outras mais, e viver profundamente tudo que as narrativas provocam em quem as ouve, com toda a sua amplitude, significância e verdade que cada uma delas faz (ou não) brotar, pois é ouvir, sentir e enxergar com os olhos do imaginário (ABRAMOVICH, 2006, p. 17).

Como Escola, precisamos desenvolver a capacidade da criança de expressar-se oralmente, de fazer a leitura com os demais coleguinhas. O leitor lê o que chama sua atenção e para isso precisa ser incentivado para ter o hábito para ampliar os conhecimentos sobre si mesma, sobre o mundo e sobre tudo que está ao seu redor.

A contação de história desenvolve a autonomia, proporciona uma melhor organização do pensamento, descobre regras, compreende melhor os limites e toma decisões.

O Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil – RCNEI, orienta para a realização de atividades e suas práticas cotidianas de modo a ajudar os alunos a desenvolverem as capacidades comunicativas por meio da oralidade.

A aprendizagem da linguagem oral e escrita é um dos elementos importantes para as crianças ampliarem suas possibilidades de inserção e de participação nas diversas práticas sociais. O trabalho com a linguagem se constitui um dos eixos básicos na educação infantil, dada sua importância para a formação do sujeito, para a interação com as outras pessoas, na orientação das ações das crianças, na construção de muitos conhecimentos e no desenvolvimento do pensamento (BRASIL, 1998, p. 117).

O trabalho de contação de histórias deve ser feito de forma lúdica com o desenvolvimento da linguagem oral, a resolução de conflitos, a criatividade, as crianças ficam fascinadas e já se estabelece o interesse pela literatura infantil despertando o contato com o livro.

O incentivo à leitura deve ser uma tarefa da escola, mas não só da escola, há que envolver a família nesse compromisso com a leitura. A história não termina quando acaba e sua continuidade se dá através de atividades significativas para o universo da criança.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Estamos vivenciando um momento muito significativo em que o ser humano está aprendendo a importância da história na vida humana com respaldo das ciências da cognição, das ciências cognitivas, na antropologia, na história e nos vários agrupamentos humanos que vão contando história e que para isso é bom ler boas histórias e contar bem boas histórias para o público que está em processo de aprendizagem.

O livro é de fundamental importância para uma prática saudável de leitura, tem a biblioteca pública, a livraria, a editora que pode ser feita uma visita monitorada com as crianças para ver como se dá o processo de publicação de uma obra, ou seja, existem vários espaços que podem serem aproveitados para que as crianças possam ter acesso aos livros e com os livros.

A relação com a palavra, com a escrita, com a aprendizagem sem imaginação não se concretiza a aprendizagem. A vida dos grandes gênios e dos grandes filósofos e historiadores da humanidade está recheada de histórias em sua infância. Por outro lado, se os pais efetivamente gostam de ler, se leem independentemente para eles ou para as crianças, jamais apresentarão a leitura como uma coisa chata para a criança.

O objeto do livro físico é de fundamental importância para a prática da leitura e sua familiaridade com o objeto. Houve uma Escola no interior do Estado de São Paulo, que desenvolveu um Projeto chamado “A Leitura no Coração da Escola” em que a ideia era que toda atividade da Escola girasse em torno da leitura. Esse Projeto Escolar foi acompanhado pela Secretaria da Educação uma vez por mês que se chamava Praças de Leitura, então, se colocava em uma Praça da cidade Livros e a população visitava e podia levar para casa o livro escolhido para posterior prática de leitura. A familiaridade com o objeto é fundamental, sem isso é impossível.

É de fundamental importância que as pessoas leiam, visitem bibliotecas, livrarias, feiras de livros, contem histórias de suas vidas para as crianças, do tio, do avô, da avó, o compartilhamento de histórias é uma das melhores coisas que existem em um mundo conturbado, acelerado, louco, parar na loucura de uma cidade em movimento e contar uma história, essa predisposição fica mar-

cado para sempre no coração e na memória de quem ouve a narração e a contação de uma história.

Grandes obras da literatura universal e brasileira, são livros que falam de grandes leitores e de grandes contadores de histórias como por exemplo: De Cameron, Bocattio e Dom Quixote de Cervantes que são leituras maravilhosas. A prática da leitura transforma a vida das pessoas que transformam o mundo e a forma de ser, estar e se relacionar com as pessoas.

A contação de história é de extrema importância no desenvolvimento infantil para que seja estimulada a leitura por meio de uma vivência muito maior com as histórias, trazendo da fantasia para a realidade.

No entanto, o contador de história tem a tarefa de identificar as necessidades da criança, os objetivos propostos na contação de história para o pleno desenvolvimento da criança que escuta a história narrada, compreender as questões emocionais que envolvem as crianças, as questões cognitivas que os alunos necessitam para seu pleno desenvolvimento.

A utilização de contação de histórias, dentro da sala de aula é um benefício mútuo, alunos são instigados a imaginar e criar mais. E os professores podem ministrar aulas mais agradáveis e produtivas e em casa, a contação de história, pode ser um momento de estímulo e interação entre pais e filhos.

A arte de contar história contribui para três aspectos essenciais no desenvolvimento infantil: a curiosidade da criança que é aguçada por meio da contação de uma história, ajuda no senso crítico da criança em que a criança passa a ter uma noção de determinadas situações, que vão permeando suas histórias nas relações que vai estabelecendo com as pessoas e o mundo e por fim, desperta a criatividade da criança que poderá transformar e amadurecer as relações que vão sendo estabelecidas dentro e fora da sala de aula.

O mundo encantado que a arte de contar história proporciona para o desenvolvimento infantil é de extrema importância para as etapas que virão em que a criança vai amadurecendo e se dando conta dos processos por que passa em que será alfabetizada e letrada, poderá fazer a leitura da história ora contada, agora lida por ela de forma autônoma, prazerosa, e, se possível de forma lúdica.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVICH, Fanny. **Literatura Infantil: Gostosuras e Bobices**. São Paulo: Editora Scipione, 1991.

ABRAMOVICH, Fanny. **Literatura Infantil: Gostosuras e Bobices**. 4. Ed. São Paulo: Scipione, 2006.

BETTELHEIM, Bruno. **A Psicanálise dos Contos de Fadas**. Editora Paz e Terra, 2002.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

COELHO, Nelly Novaes. **Literatura Infantil: Teoria, Análise, Didática**. São Paulo: Editora Moderna, 2000.

COSSON, R. **O espaço da literatura na sala de aula**. In: PAIVA, Aparecida; MACIEL, Francisca; COSSON, Rildo. (Coord.). **Literatura: Ensino Fundamental**. Brasília: MEC, 2010.

FILHO, José Nicolau Gregorin. **Literatura Infantil: Múltiplas Linguagens na Formação de Leitores**. São Paulo: Editora Melhoramentos, 2009.

FREIRE, Paulo. **A importância do Ato de Ler**. São Paulo: Cortez, 1987.

GOMES, L.; MORAES, F. **Alfabetizar Letrando com a Tradição Oral**. São Paulo: Cortez, 2013.

LAJOLO, M. **Literatura: Leitores e Leitura**. São Paulo: Moderna, 2001.

MATEUS, A. N. B. et. al. **A Importância da Contação de História como Prática na Educação Infantil**. s/d; s/p. Disponível em: <http://periodicos.pucminas.br/index.php/pedagogiacao/article/view-File/8477/727> Acesso 30 jun. 2025.

SILVA, M. E. L.; SPINILLO, A. G. **A Influência de Diferentes Situações de Produção na Escrita de Histórias**. *Psicologia Reflexão e Crítica*, 13(3), 2000.

SISTO, C. **Textos & Pretextos sobre a Arte de Contar Histórias**. Belo Horizonte: Aletria, 2012.

DISFUNÇÃO DE APRENDIZAGEM NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL



EWERTON SIQUEIRA DE MELO

Professor de Educação Física Bacharel, efetivo nas Prefeituras de Poá e São Paulo; Pós-graduado, Pedagogo, Formação em História e Arte..

RESUMO

Objetiva-se mediante o presente artigo apresentar algumas dificuldades de aprendizagem nos anos iniciais do ensino fundamental discorrendo sobre os aspectos orgânicos, neurológicos e sócio/cultural. Para a realização deste artigo, adotou-se a pesquisa bibliográfica onde investiga-se os principais teóricos e abordar as suas principais teorias a respeito do da temática dificuldades de aprendizagem nas séries iniciais. Os resultados das referências bibliográficas mostram que muitos professores acreditam que as dificuldades das crianças são reversíveis. As causas das dificuldades são atribuídas à família, à criança e à escola. Assim, levantando a literatura pertinente ao tema, buscando explicar historicamente os elementos que interferem no objeto estudado dentro da sala de aula. Acreditamos poder colaborar trazendo, com esse trabalho, informações que possam auxiliar a equipe escolar e, especialmente, os professores na reflexão de problemas que seus alunos apresentam na escola.

PALAVRAS-CHAVE: Dificuldades de aprendizagem; Dislexia.

INTRODUÇÃO

Este trabalho pretende apresentar as dificuldades de aprendizagem nos anos iniciais do ensino fundamental apresentados em sala de aula tentando fornecer ao professor alguns indícios de problemas na aprendizagem que poderiam ser caracterizados como sinais de dislexia. A partir daí pontuará sobre a dislexia, o diagnóstico e tratamento.

Descobrir e aprender devem ser prazerosos, senão alguma coisa está errada. Sabe-se que

o problema de aprendizagem traz sofrimento para a criança e este pode ser traduzido por comportamentos de desinteresse e desatenção. Às vezes não adianta pensar só em reforço escolar, a identificação das causas que estão gerando essas dificuldades requer uma intervenção especializada. Se o professor puder observar melhor seu aluno e logo cedo pontuar possibilidades de soluções aos problemas com intervenções ou encaminhamentos necessários serão de grande valia para evitar que seus alunos sofram por questões que podem ser sanadas ou amenizadas por meio de tratamentos adequados. Sabe-se que:

“Aprendizagem é a progressiva mudança do comportamento que está ligada, de um lado, a sucessivas apresentações de uma situação e, de outro, a repetidos esforços dos indivíduos para enfrentá-la de maneira eficiente.” (MACCONNELL apud PILETTI, 1991, p. 32)

O termo "dificuldade de aprendizagem" (no original em língua inglesa, "learning disability") aparentemente foi usado pela primeira vez e definida por Kirk (1962). O autor referia-se a uma aparente discrepância entre a capacidade da criança em aprender e o seu nível de realização.

Nos Estados Unidos da América uma análise das classificações de Dificuldades de Aprendizagem em 49 dos 50 estados revelou que 28 dos estados incluíram critérios de discrepância de QI/realização em suas diretrizes para Dificuldades de Aprendizagem (Ibid., citando Frankenger & Harper, 1987).

Segundo Kirk (1962):

Uma dificuldade de aprendizagem refere-se a um retardamento, transtorno, ou desenvolvimento lento em um ou mais processos de fala, linguagem, leitura, escrita, aritmética ou outras áreas escolares, resultantes de uma deficiência causada por uma possível disfunção cerebral e/ou alteração emocional ou condutual. Não é o resultado de retardamento mental, privação sensorial ou fatores culturais e instrucionais. (1962, p. 263)

É comum a criança apresentar dificuldades de leitura, escrita, compreensão de textos escritos e cálculos durante a alfabetização. Cabe ao professor identificar tais dificuldades para que essa criança possa ter as intervenções adequadas.

Em alguns casos os problemas são resolvidos na própria sala de aula, outros são mais específicos e precisam de uma atenção especial. Há vários fatores para a dificuldade de aprendizagem que inclui problemas neurológicos, familiares, ambientais, sociais e culturais. Portanto uma avaliação deve ser feita, somente dessa forma o aluno poderá ser ajudado.

DIFICULDADE DE APRENDIZAGEM

Com base em nossas pesquisas podemos dizer que distúrbios ou transtornos de aprendizagem são de causa neurológica, que faz com que a criança tenha dificuldades específicas de leitura, escrita ou matemática.

Para Piaget (1896) o desenvolvimento mental dá-se espontaneamente a partir de suas potencialidades e da sua interação com o meio. O processo de desenvolvimento mental é lento, ocorrendo por meio de graduações sucessivas através de estágios: período da inteligência sensório-motora; período da inteligência pré-operatória; período da inteligência operatório-concretas; e período da

inteligência operatório-formal.

Portanto para que haja um aprendizado a criança deve estar preparada, ou seja, em seu tempo e limite. É preciso que o cérebro esteja em perfeito funcionamento, assim as informações devem chegar até ele de modo que não haja nenhum bloqueio. Para isso é preciso que a criança tenha uma integridade das vias sensoriais e visuais.

Crianças com distúrbios ou transtornos de aprendizagem tem um bloqueio no funcionamento do cérebro que são independentes de fatores externos, pedagógicos, familiares ou emocionais.

O distúrbio de aprendizagem é uma manifestação que nós podemos encontrar em vários transtornos mentais, dentre eles os mais frequentes são: o transtorno depressivo, transtorno de ansiedade, no déficit de atenção e hiperatividade, e até mesmo na deficiência mental.

De certa forma, é um assunto muito delicado para alunos, pais e educadores, por ser uma dificuldade significativa persistente que realmente traz um prejuízo na evolução do desenvolvimento no processo de aprendizagem da criança.

Essa dificuldade torna-se perceptível dentro do ambiente escolar, onde em algumas situações isoladas o problema é resolvido, mas em muitos casos, a parceria com o psicopedagogo é estritamente necessária para a identificação do distúrbio, e através de sua avaliação, encaminha-se o aluno ao profissional específico à sua necessidade. Estes profissionais assumem essa missão junto à criança; diagnosticar se é algo transitório ou algo mais comprometido, e, principalmente a partir desse resultado, idealizar e propor a esta família um caminho a ser traçado no sentido de superar essas dificuldades.

POSSÍVEIS CAUSAS INTERNAS

Existem várias teorias para explicar as causas das dificuldades de aprendizagem. As causas mais comuns apontadas são: defeitos ou erros na estrutura do cérebro; abuso de drogas; má nutrição; herança genética dos pais; falta de envolvimento dos pais durante as fases de desenvolvimento precoce do bebê; falta de comunicação entre as várias partes do cérebro; quantidades incorretas de vários neurotransmissores, ou problemas no uso dos mesmos por parte do cérebro; problemas pedagógicos. Todas as crianças têm possibilidades de aprender, quando isso não ocorre é por que algo não está indo bem. Nesse momento todos os profissionais envolvidos no processo ensino/aprendizagem se questionam acerca das causas que podem estar contribuindo para que o aluno não aprenda. Scoz (1994) Pág.22 menciona inúmeros fatores que contribuem para as dificuldades de aprendizagem:

[...] Os problemas de aprendizagem não são restringíveis nem a causas físicas ou psicológicas, nem a análises das conjunturas sociais. É preciso compreendê-los a partir de um enfoque multidimensional, que amalgame fatores orgânicos, cognitivos, afetivos, sociais e pedagógicos, percebidos dentro das articulações [...]

Problemas comuns com os neurotransmissores incluem níveis insuficientes de dopamina, regulação inadequada de serotonina e recaptação excessiva da dopamina, onde neurónios emis-

sores de dopamina reabsorvem-na em quantidade demasiada após liberá-la para se comunicar com outros neurônios (também implicado nos quadros de depressão clínica).

PRINCIPAIS CAUSAS EXTERNAS

Alguns dos fatores ligados às causas externas da dificuldade de aprendizagem nos anos iniciais do ensino fundamental são:

PROBLEMAS NA SALA DE AULA

Sabemos que é no cotidiano da sala de aula que os problemas de aprendizagem aparecem, e nesta pesquisa procuramos trazer conceitos utilizados neste contexto. A educação é a base fundamental no desenvolvimento do aluno, nas suas habilidades e na formação do seu caráter. Deve-se respeitar o fato de que cada ser é único, tem sua própria essência, suas particularidades e aspirações. Todo processo educativo, conduz o indivíduo a ser crítico, ter liberdade de expressão e ser responsável.

O processo de ensino aprendizagem não pode ser tratado como algo isolado e único no espaço da sala de aula. Faz-se necessário que o trabalho educacional transcenda os muros da escola como práticas educativas que enlace o contexto social do aprendiz. Na nossa sociedade a alfabetização é condição predominante para se viver de forma íntegra e autônoma.

Segundo Gómez e Téran:

A aprendizagem supõe uma construção que ocorre por meio de um processo mental que implica a aquisição de um conhecimento novo. É sempre uma reconstrução interna e subjetiva, processada e construída interativamente. (2009, p.31)

Nesse sentido o professor deve ser um colaborador atento ao seu grupo, as suas aprendizagens e suas dificuldades.

O professor despreparado se sentirá ameaçado e desestabilizado quando surgir por parte do aluno alguma atividade desafiadora. Ele não saberá como agir quando sobrevierem conteúdos emocionais e relacionais que são difíceis de lidar. O professor se sente como espelho que reflete a emoção do aluno, podendo nesse caso se sentir desapontado ao se deparar com resultados diferentes de sua idealização.

A inadequação de conteúdos também é um grande problema nas escolas. Muitas vezes o professor está trabalhando num nível cognitivo superior ao do aluno. Adequar-se ao nível cognitivo do sujeito é imprescindível para que este obtenha uma boa aprendizagem, pois “devemos começar onde a criança se encontra e nos termos dela” (CARRAHER, 2002, p. 19).

O professor deve diante uma dificuldade preocupar-se em buscar soluções, em se capacitar para intervir da melhor maneira possível. Por outro lado, este profissional deve estimular a autonomia do aluno, para que tenha capacidade de utilizar os conhecimentos escolares visando assimilar informações e procedimentos, bem como desenvolver o discernimento e a escolha da melhor

maneira de resolver seus problemas ou a execução de novas tarefas. Se na prática isso realmente acontece, o professor estará preparado para auxiliar o aluno a resolver melhor as dificuldades que aparecem no processo ensino-aprendizagem.

A sala de aula deve ser adequada para receber alunos preparados e não preparados para aprender, por isso, o ambiente, o material didático e o método de ensino devem ser cautelosamente escolhidos, pois o sucesso do aprendiz depende dessa escolha.

PROBLEMAS SOCIOECONÔMICOS

A criança que está inserida numa classe social menos favorecida pode apresentar maiores problemas na aprendizagem, devido à falta de uma alimentação saudável, higiene pessoal e ambiental, proteção e afeto familiar e saúde entre outros.

Porém a classe social em si não é responsável pelos atrasos cognitivos e sim um tipo de “carença cultural” entendida como o baixo nível de interação do sujeito com o meio. Segundo Ramozzi Chiarottino (1987).

“(...) as crianças de baixa renda tem, em média, no Brasil, um déficit cognitivo e não apenas uma diferença com relação às demais. Estão em situação de inferioridades, sobretudo com relação à sua capacidade de expressão, já que as trocas com o meio não foram adequadas. (1987, p.47.)”.

PROBLEMAS FAMILIARES

A família desempenha um papel de extrema importância no desenvolvimento da criança e é através desta que formam adultos preparados para enfrentar desafios e responsabilidades.

Para Piaget (1973) as atividades do sujeito e suas inter-relações são fundamentais ao seu desenvolvimento, pois é o meio familiar que também desempenha uma função estruturante no nível cognitivo. A família, desconhecendo as necessidades da criança nas aprendizagens escolares e a maneira apropriada de lidar com esses aspectos, muitas vezes, necessita de orientações que lhe dê suporte e lhe possibilite ajudar seu filho. Fatores como motivação, formas de comunicação, estresses existentes no lar, influenciam o desempenho da criança no processo de aprendizagem. O psicopedagogo pode ajudar neste aspecto, pois sua função é fazer a relação sujeito/família/escola. Considerando a importância desta instituição e sua influência no desempenho do aluno às vezes é necessário intervir na família com orientações, informações e encaminhamentos a outros profissionais.

Como esclarece Relvas (2011, p 59 - 60) a família também exerce importante papel no processo de ensino/aprendizagem. Um dos fatores que influencia o desempenho na estimulação da criança para um melhor envolvimento com os estudos a escolaridade dos pais. O hábito da leitura é fundamental para o desenvolvimento cognitivo da criança. Outro importante fator a ser observado é a história familiar do alcoolismo, drogas e outras dependências, sendo estes fatores desagregados

da família.

Para um bom rendimento escolar o aluno deve estar em harmonia no contexto familiar. Um ambiente acolhedor com relações afetivas, de confiança e segurança favorecerá as aprendizagens e ajudará na superação de um problema que porventura venha ser diagnosticado.

DISLEXIA

Sabemos hoje que os distúrbios de leitura e escrita são fatores de maior incidência em sala de aula, dentre eles a dislexia por ser uma dificuldade específica na aprendizagem da leitura com repercussão, muitas vezes, na ortografia (disortografia). Os disléxicos, sem consciência fonológica, apresentam dificuldade de fazer o reconhecimento da palavra escrita, ou seja, não conseguem transformar as letras em sons da fala (fonemas da língua como vogais, semivogais e consoantes).

Conforme afirma a Associação Brasileira de Dislexia, o transtorno acomete de 0,5% a 17% da população mundial, pode manifestar-se em pessoas com nível intelectual normal ou eminente e persistir na vida adulta.

A escola, na figura do professor, necessita ressignificar o seu papel na busca de novos caminhos para o processo de ensino-aprendizagem aos alunos que manifestam essas dificuldades. Os resultados das pesquisas recentes (Shaywitz, Sally, 2006) provam que é possível estimular os circuitos neurológicos de baixo funcionamento, através de estratégias e ações reeducativas embasadas nos novos paradigmas trazidos pelas neurociências.

É possível preparar o professor para identificar aquele aluno que demonstre dificuldades em adquirir a leitura e a escrita desde os primeiros anos do ensino fundamental e encaminhá-lo à avaliação aplicada por equipe especializada.

O diagnóstico precoce possibilitará a intervenção psicopedagógica aos portadores, além de orientação deste profissional ao professor, que poderá intervir em sala de aula com métodos e estratégias adequadas, visando minimizar as consequências futuras da dislexia no processo de aprendizagem dos seus alunos.

A dislexia não é o resultado de má alfabetização, desatenção, desmotivação, condição socioeconômica ou baixa inteligência.

“sobretudo, uma condição hereditária com alterações genéticas, apresentando ainda alterações nos padrões neurológicos, imaturos, donde resultam dificuldades receptivas, distúrbios de imagem corporal de identificação tempo espacial, de relações com objetos, além de déficits específicos na formação de símbolos envolvendo imagens auditivas, visuais e cinéticas, desorientação na lateralidade e demais perturbações na área conceitual” (GAR-CIA, 1998, p.77)

Ao professor, cabe a tarefa de aprofundar os estudos sobre dislexia. A formação acadêmica é muito importante. Por exemplo, hoje, é consenso que a principal causa ou fator para o surgimento e persistência da dislexia é a falta de consciência fonológica. Se isso é verdade – e é, realmente – cabe ao professor montar atividades formais, para em treinamento, ajudar seu aluno a superar as dificuldades leitoras. A leitura é base para todas as demais disciplinas do currículo.

SINTOMAS

Os sintomas variam de acordo com os níveis de gravidade do distúrbio e tornam-se mais evidentes durante a fase de alfabetização.

Algumas crianças podem apresentar durante a alfabetização algumas dificuldades por serem pequenas e ainda imaturas para iniciar o processo de leitura e escrita. Por isso a atenção do professor deve estar voltada ao aluno com dificuldades.

Alguns sintomas mais frequentes, segundo publicação na Revista Time de julho de 2003, por Christine Gorman, sob o título *The New Science of Dyslexia*, em crianças na idade pré-escolar como Dificuldades em dividir palavras em sílabas, bem como não consegue ler palavras simples e monossilábicas, tais como “rei” ou “bom”

Comete erros de leitura que demonstram uma dificuldade em relacionar letras a seus respectivos sons. Pode-se dizer que tem dificuldade em reconhecer fonemas; e frequentemente comete erros quando escreve e soletra palavras. Memoriza textos sem compreendê-los. Porém somente um diagnóstico específico pode afirmar se a criança tem ou não um problema de aprendizagem.

DIAGNÓSTICO E TRATAMENTO

Com base nos estudos de Vicente Martins (2007) conclui-se que o diagnóstico da dislexia seja multiprofissional. Recorrentes de especialistas como: médicos neurologistas, pediatras, psicólogos clínicos ou educacionais, linguistas clínicos ou psicolinguistas e psicopedagogos, clínicos ou institucionais participem da descrição, explicação, intervenção e prevenção da dislexia.

“Antes de afirmar que uma pessoa é disléxica, é preciso descartar a ocorrência de deficiências visuais e auditivas, déficit de atenção, escolarização inadequada, problemas emocionais, psicológicos e socioeconômicos que possam interferir na aprendizagem” (VARELLA, 2012 p. 12).

Segundo Gonçalves (2000, p. 25) É necessário diagnóstico precoce para evitar que seja atribuído aos portadores do transtorno um quadro depressivo, com reflexos negativos sobre sua autoestima e qualidade de vida.

Embora não tendo cura o tratamento auxilia o paciente quanto as suas limitações. É importante que um especialista acompanhe o paciente para que ele não sofra problemas relacionados a autoestima e socialização. Portanto para esse trabalho o paciente contará com uma equipe multidisciplinar (psicólogos, psicopedagogos, fonoaudiólogos, oftalmologistas e neurologistas). Assim o disléxico terá uma vida normal aceitando e sabendo como driblar as dificuldades causadas pela dislexia.

Ainda para o autor, existem dois tipos básicos de dislexia. A desenvolvimental ou verdadeira, aquela em que a criança nasce com ela, herança genética dos pais. É uma síndrome e não desaparece ao longo dos anos. Existe a dislexia pedagógica, aquela diretamente relacionada com os métodos de ensino em leitura (fônico, global etc). O método global, de grande vitalidade no Brasil, é

um dos responsáveis pelo fracasso na alfabetização em (Gonçalves 2000, p. 27)

Levando esse aspecto em consideração o papel de observação do professor é extremamente importante para ajudar no diagnóstico precoce. Quando o professor consegue nomear os sinais, principalmente nos aspectos fonológicos (dificuldades em reconhecer fonemas, por exemplo) já abre um sinal de alerta para necessidade de investigação. O professor deve contar sempre com a parceria do psicopedagogo, pois é a partir daí que segundo Gonçalves (2000, p.28) abrem-se as possibilidades de Intervenção: Diferenciando – tirando o sujeito do lugar de estereótipo e tornando-o único a seus próprios olhos e aos de sua família e escola. Abrindo possibilidades de mudança – a partir da diferenciação, o sujeito, a família e a escola podem mudar sua maneira de atuar; o que vai repercutir na modalidade de aprendizagem e resgatando o prazer de aprender – fundamental para conectar a estrutura desejante e estruturar um corpo com possibilidades de aprendizagem. Podemos dizer ainda: oferecendo suporte tecnológico – para adequação das respostas do sujeito às necessidades de comunicação com o meio em que convive.

Agindo dessa forma, a psicopedagogia tem ajudado muitos indivíduos com síndrome disléxica ou outras dificuldades, a resgatar sua autonomia, prazer e criatividade diante de situações de aprendizagem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho não se pretendeu estabelecer uma regra básica de detecção de disfunção de aprendizagem nos anos iniciais do ensino fundamental. Pretendeu-se tão somente discorrer brevemente sobre o tema analisando as dificuldades apresentadas pelo aluno no processo de aprendizagem que, muitas vezes, não são detectados precocemente acarretando maiores prejuízos. Dificuldades essas que parecem de maior complexidade para o professor que necessita estudar e aperfeiçoar seus conhecimentos na área.

O foco principal foi a dislexia, os sintomas e as possibilidades de diagnóstico e tratamento. Neste sentido, o papel do professor em parceria com outros profissionais é imprescindível. Desta forma, acredita-se que a criança também aprende através de brincadeiras, músicas, jogos lúdicos e com carinho, atenção e dedicação daqueles com os quais convive. Mas é necessário ainda, fazer com que a criança conquiste uma vida de experiências, construir estratégias juntos, professor (a) e aprendente para o desempenho das funções de leitura e escrita por meio da intervenção pedagógica, é de extrema importância para que o sujeito encontre várias possibilidades com o objetivo de aprender tais atividades e garantir uma melhor aprendizagem das outras matérias.

A forma de apresentação deste estudo certamente facilitará eventuais ajustes, tanto na exposição do tema quanto na forma de abordagem. A partir das implicações e possibilidades, conclui-se que é importante ampliar os estudos em dislexia. Portanto, o presente trabalho contribuiu também para aperfeiçoar a maneira de organizar e aprofundar os estudos numa perspectiva de favorecer a aprendizagem do aluno, independente do diagnóstico fornecido.

REFERÊNCIAS

CARRAHER, T. N., CARRAHER, D., SCHILEMANN, A., REGO, L. L. B., LIMA, J. M. F., **Aprender Pensando: Contribuições da Psicologia Cognitiva para a Educação**. Petrópolis, Rio de Janeiro, Vozes, 2002.

GARCÍA, J. N.. **Manual de dificuldades de aprendizagem**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998

GONÇALVES, J.E.(s.d.) – **Psicologia e saúde - Mestre em educação UFF/RJ**; psicopedagoga clínica por EPSIBA, Argentina; membro do Conselho Nacional da ABPp - Associação Brasileira de Psicopedagogia - presidente da Fundação Aprender, Varginha, MG

Dráuzio Varella, **Dislexia**. Disponível em <http://drauziovarella.com.br/doencas-e-sintomas/dislexia/>
Acesso 01 ago. 2025

KIRK, S.; GALLAGHER, J. **Educação da Criança Excepcional**. São Paulo: Martins Fontes, 1962

MIRANDA, M. I. **Crianças com problemas de aprendizagem na alfabetização. contribuições da teoria piagetiana**. Araraquara, 1.ed. SP: JM Editora, 2000. 159p.

PIAGET, J. (s.d.) **A Representação do Mundo na Criança**. Rio de Janeiro: Fundo de Cultura. [Le Représentation du Monde chez L Enfant, 1926] Psicologia - ciências e profissão - vol.7 no.1 Brasília 1987. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98931987000100007&lng=es&nrm=iso Acesso 01 de ago. 2025

PILETT. N. **Estrutura e Funcionamento do Ensino Fundamental**. São Paulo, ed. Ática, 2002.

Revista Time de julho de 2003, por Christine Gorman, **sob o título The New Science of Dislexia.**

RELVAS, M. P. **Neurociência e transtornos de aprendizagem: as Múltiplas Eficiências para uma Educação Inclusiva-** 5.Ed. - Rio de Janeiro: Wak Editora 2011.

SCOZ B. **Identidade e subjetividade de professoras/es: sentidos do aprender e do ensinar** [Tese de Doutorado]. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica, 2004.

WEISS, M. L. L. **Psicopedagogia Clínica: uma visão diagnóstica dos problemas de aprendizagem escolar.** Rio de Janeiro, DP&A, 2003.

A IMPORTÂNCIA DO BRINCAR NA APRENDIZAGEM



GISELE LOPES XAVIER

Graduação em Pedagogia pela Universidade Unisantanna (2010); Pós Latu Ssensu em Psicopedagogia pela faculdade conectada Faconnect (2019); Pós Latu Ssensu em Cultura e Organização e Educação pela Faculdade conectada Faconnect (2021); Pós Latu Ssensu em Psicologia Educacional pela faculdade conectada Faconnect (2023); Pós Latu Ssensu em Educação Especial pela Faculdade conectada Faconnect. Professora de Ensino Fundamental I e Educação Infantil na Emei Parada de Taipas e professora de Educação Infantil e no Cei Jardim Rincão.

RESUMO

A presente reflexão é de cunho bibliográfico e aborda a temática da importância da lúdico no processo de ensino-aprendizagem e sua inserção na prática docente no desenvolvimento das crianças que estão matriculadas no segmento da Educação Infantil. Na aprendizagem, o lúdico tem se tornado uma ferramenta para a construção de saber e aquisição de conhecimento a partir da sua experientiação mediada pela prática docente no processo de aprendizado das crianças no contexto escolar. O brincar, o jogo, o lúdico constitui o processo de ensino-aprendizagem levando a criança a aprender brincando, possibilitando sua essência infantil que é o brincar, o descobrir e a interação com os seus colegas. O lúdico possibilita o desenvolvimento global da criança que se descobre a si e aos outros por meio das brincadeiras se tornando de fundamental importância para o aprender com prazer em exercícios e atividades necessários ao seu desenvolvimento pleno.

PALAVRAS-CHAVE: Lúdico; Ensino; Aprendizagem, Prática Docente.

INTRODUÇÃO

O lúdico como recurso pedagógico direcionado para a alfabetização de crianças na Educação Infantil. O lúdico é um princípio que proporciona o aprendizado a partir da exploração de práticas pedagógicas por meio das brincadeiras, de jogos, da performance das crianças, das regras aplicadas.

O lúdico é sempre bem-vindo para gerar interesse nas crianças no seu raciocínio, no desafio

que é posto para que possa construir um percurso de pensamento, de estratégias para chegar a um determinado resultado, a uma meta.

O lúdico possibilita o ensino de ciências, história, matemática, dentro da educação física, na arte, no estudo das línguas, em tudo se pode utilizar o lúdico, inclusive na alfabetização. Por meio do lúdico a criança tem a oportunidade de o professor oferecer atividades que sejam interessantes, significativas e que desafiam os alunos a participarem e raciocinarem, construindo estratégias e pensamentos para resolução de problemas.

A ideia do lúdico no processo de alfabetização é o que vai marcar a prática pedagógica. Segundo Friedman (1996), o jogo estimula o desenvolvimento de determinadas áreas promovendo aprendizagens específicas. Nas situações de jogo o aluno se esforça para construir uma estratégia e atingir a meta proposta.

Quando pensamos em jogos, as atividades são elaboradas para situações de jogo ou jogos em que a criança elabora estratégias para o alcance de resultados. Para essa elaboração leva ao desenvolvimento do raciocínio com o intuito de visualização do resultado.

A criança interage no momento do jogo, observa as regras, já imagina o resultado e pensa, elabora hipóteses para se chegar ao objetivo proposto que é vencer o jogo. Isso se dá por meio de desenho, conseguir escrever uma palavra, identificar letras, essa ação gera uma atividade desafiadora para a criança que precisa se superar e o processo de assimilação é intenso para a criança.

O LÚDICO NA APRENDIZAGEM INFANTIL

Os jogos e as brincadeiras para a aprendizagem devem ser vistos como recursos propícios à construção do conhecimento, visto que para realizá-la a criança utiliza seu aparelho sensório-motor, o movimento corporal e o pensamento incentivando o desenvolvimento de suas habilidades operatórias, ao mesmo tempo em que envolve a identificação, observação, comparação, análise, síntese e generalização e desenvolve suas possibilidades e a autoconfiança.

Ao se pensar em jogos, geralmente, faz-se associação a um divertimento, brincadeira, passatempo que obedece às regras observadas durante a realização dessas atividades, contudo se sabe-se que o jogo é um processo lúdico e criativo que possibilita ao sujeito da ação modificar imaginariamente a realidade, pois funciona como elo integrador entre os três domínios do conhecimento o psicomotor, cognitivo e o afetivo-social.

Na concepção de Piaget (1978), a aprendizagem situa-se ao lado oposto do desenvolvimento, pois geralmente é provocada por situações criadas pelo educador ou é determinada por uma situação interna. Sendo a aprendizagem estimulada, portanto se opõe à espontaneidade.

Para Friedman (1996), a aprendizagem depende em grande parte da motivação: as necessidades e os interesses da criança são mais importantes que qualquer outra razão para que ela se ligue a uma atividade. Ser esperta, independente, curiosa, ter iniciativa e confiança na sua capacidade de construir uma ideia própria sobre as coisas, assim como expressar seu pensamento com

convicção são características que fazem parte da personalidade integral da criança.

A criança se mantém na tarefa e no processo de aprendizagem com maior motivação e desejo de crescimento pessoal quando sente que pode vencer obstáculos, sugerindo, portanto, a existência de uma ordem lógica e progressiva. Para De Marco (2006), a dificuldade crescente que a criança irá sentindo, com o domínio corporal no espaço e no tempo, e simultaneamente com a combinação de movimentos grossos ou globais, e com os movimentos finos e assimétricos, como requerem as habilidades específicas, dependendo de um longo processo de maturação e das experiências vividas nas diversas formas de aprendizagem motora.

O desenvolvimento do conhecimento é um processo espontâneo, ligado a um processo geral de embriogênese, que diz respeito ao desenvolvimento do corpo, do sistema nervoso e das funções mentais, tratando-se de um processo de desenvolvimento total. O desenvolvimento é “um processo que se refere à totalidade das estruturas de conhecimento” (FRIEDMAN, 1996, p. 57).

Portanto, entender como se desenvolve o conhecimento, se faz necessário partirmos da ideia central de operação, que compõem um conjunto de ações que transformam o objeto e capacitam o sujeito a construir as estruturas de transformações, conhecendo o objeto, agindo sobre ele, modificando-o, compreendendo o processo dessa transformação e o caminho pelo qual o objeto é construído.

O substituto lúdico de um objeto pode ter com esse uma semelhança muito menor do que a que tem um desenho com a realidade que representa. Mas o substituto lúdico oferece a possibilidade de ser manuseado tal como se fosse o objeto que ele substitui. O pré-escolar escolhe os objetos substitutos apoiando-se nas relações reais dos objetos [...] (MUKHINA, 1995, p. 156).

Segundo Piaget & Inhelder (1993), a criança não herda sua inteligência de forma definitiva e acabada, mas sim traz em sua bagagem genética, possibilidades hereditárias na forma de estruturas biológicas, que lhe permitirão o surgimento de certas estruturas mentais. Portanto, não herdamos nossa inteligência, mas sim um organismo que vai amadurecer em contato com o meio ambiente. Dessa interação organismo-ambiente resultará determinadas estruturas cognitivas que vão funcionando de modo semelhante durante toda a vida da criança.

Para Vygotsky (1989), ao brincar a criança reproduz nas atividades adulta de sua cultura e ensaia seus futuros papéis e valores. Desta forma, dá oportunidade para o desenvolvimento intelectual da criança.

No jogo a criança começa a adquirir estímulos e as habilidades e atitudes necessárias à sua participação social, a qual só poderá ser atingida completamente mediante a convivência com seus companheiros da mesma idade e também com os mais velhos. Nos jogos a criança adquire e inventa regras.

Vygotsky (1989), traça um paralelo entre o brinquedo e a instrução escolar e cria a “Zona de Desenvolvimento Proximal” definida como:

[...] A distância entre o desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através de solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração de companheiros mais capazes (VYGOTSKY, 1989, p. 148).

Com o brinquedo e a instrução escolar a criança organiza habilidades e conhecimentos socialmente disponíveis, que passará a introduzir. Durante as brincadeiras, todos os aspectos da vida da criança se convertem em temas de jogos, portanto na escola, o conteúdo a ser lecionado como papel do adulto especialmente treinado para ensinar, deve ser cuidadosamente planejado para atender as reais necessidades da criança.

As atividades lúdicas podem contribuir significativamente para o processo de construção do conhecimento da criança. Vários estudos a esse respeito vêm provar que o jogo é uma fonte de prazer e descoberta para a criança [...] (DANTE, 1998, p. 49).

No universo infantil a importância do jogo para a criança proporciona o seu desenvolvimento por meio da brincadeira, de jogos que vão se constituindo recursos eficazes para que a criança possa fazer a experiência de ler o mundo a partir de sua ótica, do contexto em que vive e convive com os outros e nele estabelece suas relações e concretiza suas descobertas.

O DIRETO DO BRINCAR NO APRENDIZADO

Segundo Machado (1986), “brincar ajuda a criança a ajustar-se não só no ambiente físico mais também ao meio social [...]” (MACHADO, 1986, p. 28). A criança constrói seu conhecimento através de sua interação com o meio físico e social. Portanto, cada nova aquisição serve de suporte para as aquisições subsequentes, segunda a teoria de aprendizagem significativa (MOREIRA & MAZINI, 1982).

Boa parte das descrições sobre o desenvolvimento infantil referem-se aos atos de pegar, sentir, manipular, desejar, engatinhar, sugar, andar, correr, saltar, gritar, rolar e assim por diante, movimentos que contamos em quase todas as crianças [...] (FREIRE, 1994, p. 23).

Friedman (1996), afirma em relação ao jogo que

o jogo oferece uma importante contribuição para o desenvolvimento cognitivo, dando acesso a mais informações e tornando mais rico o conteúdo do pensamento infantil, paralelamente o jogo consolida habilidades já dominadas pelas crianças e a prática dos mesmos em novas situações (FRIEDMAN, 1996, p. 64).

O desenvolvimento infantil é produto da própria atividade da criança, que não para de estruturar e reestruturar o seu próprio esquema, de construir o mundo na medida em que o percebe. Para Aguiar (1998), o jogo (brinquedo, brincadeira) significa uma atividade que contribui para aumentar o “repertório comportamental de uma criança, influencia seus mecanismos motivacionais, além de fornecer oportunidades inestimáveis para o aumento de seu ajustamento (AGUIAR, 1998, p. 38).

Bijou (1978), faz uma diferença entre jogo estruturado e o livre (espontâneo) ele diz que ambos são altamente significativos para o desenvolvimento infantil e os distingue da seguinte forma:

□ Jogo Estruturado – É aquele em que a criança se engaja quando na presença de uma situação em que o espaço, os materiais, às vezes outras crianças, instruções e ajuda, implícitas e explícitas, são arranjados para que ela alcance um objetivo. Exemplo: um professor está estruturando um jogo quando ele entrega um objeto para a criança e diz o que o aluno deve fazer com ele.

□ Jogo Livre – Ocorre quando o jogo e o objeto do brinquedo são selecionados livre e

espontaneamente pela criança. Neste caso a criança brinca livremente, ou melhor, ela é que comanda a situação.

O jogo tem grande valor no desenvolvimento infantil, também é enfocada na perspectiva sócio-histórica, Vygotsky (1989), diz que é enorme a influência do brincar no desenvolvimento da criança. Na situação de jogo (brinquedos) a criança expressa uma situação imaginária o mesmo autor situa o começo da imaginação humana, afirmando que ela surge originalmente da ação. E que durante a idade escolar as habilidades conceituais da criança são aumentadas por meios dos jogos e do uso da imaginação.

A brincadeira é o meio natural para se desenvolver comportamentos morais. E na brincadeira que a criança encontra o maior número de regras a obedecer, regras essas que não foram ditadas por adultos.

A criança se subordina às regras dos jogos não porque esteja ameaçada de punição ou tema algum insucesso ou perda mais apenas porque a observância da regra lhe promete satisfação interior como a brincadeira, uma vez que a criança age como parte de um mecanismo comum construído pelo grupo que brinca. A não observância da regra não ameaça com nenhuma outra coisa a não ser o fato que a brincadeira venha a fracassar, perca o seu interesse e isso represente um fator regulador bastante forte do comportamento da criança (VYGOTSKY, 2001, p. 315).

A brincadeira na vida da criança contribui para o desenvolvimento moral, a partir do entendimento de que ela buscará um equilíbrio entre seu comportamento e o meio social. Portanto, a aprendizagem é condição fundamental para a vida, pois considerando que o “meio em que se vive não é natural, mais cultural, e que a cultura humana se altera a cada instante, precisamos, nos dá conta de viver nele, aprender permanentemente” (FREIRE, 2003, p. 15).

O LÚDICO NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM

Segundo Kishimoto (1994), os termos jogo e brincadeira têm sido empregados popularmente com o mesmo sentido. Já para Friedman (1996), a palavra lúdica caracteriza o jogo, a brincadeira e o brinquedo.

Kishimoto (1993), salienta dizendo que o jogo e a criança caminham juntas desde o momento em que se fixa a imagem da criança como um ser que brinca. Portadora de uma especialidade que se expressa pelo ato lúdico.

Portanto as brincadeiras e jogos infantis são elementos indispensáveis para a formação da criança. É por meio do lúdico que ela vai incorporando certos valores à sua personalidade e ampliando o seu conhecimento de mundo (SOLER, 2006).

Para Kishimoto (1999), a brincadeira enquanto manifestação livre e espontânea da cultura popular tem a função de perpetuar a cultura infantil, desenvolver formas de convivência social, e permitir o prazer de brincar. Por pertencer a categoria de experiências transmitidas espontaneamente conforme motivações internas da criança a brincadeira infantil garante a presença do lúdico, da situação imaginária.

Para Soler (2006), existem muitas razões para o brincar fazer parte de qualquer projeto sério de educação, pois por meio dele a criança tem a independência aumentada, sua sensibilidade visual e auditiva é estimulada as habilidades motoras são trabalhadas a agressividade é diminuída, a imaginação e a criatividade são muito exercitadas, acontece uma aproximação entre as pessoas e, com certeza, a escola cumpri o seu papel fundamental, que é o de transformar uma realidade difícil.

A escola é um meio de transformação da sociedade e sua meta é fazer com que a criança tenha condições de crescer e se desenvolver de forma lúdica e consciente visando a sua emancipação no mundo.

A evolução de competências e habilidades via movimentos decorrentes de atividades lúdicas têm sido reconhecidas como uma das vertentes do processo educativo da criança.

Le Boulch (1987) ressalta que por meio do movimento se efetivam aquisições, mudanças de hábitos, ideias e sentimentos. Nessa concepção, se destaca o movimento humano como elemento de formação e transmissão de conhecimentos, sendo que esta é uma das atividades do processo educacional especialmente da escola.

O avanço das teorias educacionais, em especial, as que defendem o aluno como agente do seu processo de conhecimento e que o ensino é despertado pelo interesse do aluno, passaram a ser um desafio ao desempenho do professor, exigindo dele novas competências.

É nesse contexto, que o lúdico ganha espaço. Kishimoto (1998), diz que é importante reconhecer que são “inúmeras as conquistas possíveis de serem alcançadas pelas crianças através do mundo do jogo, entre elas a possibilidade de autoconhecimento, do conhecimento do outro e do mundo que o cerca” (KISHIMOTO, 1998, p. 78).

Não se podem ignorar as vantagens de uma metodologia em que o lúdico seja contemplado como recurso facilitador no processo de ensino, uma vez que, através do ato de brincar a criança é capaz de aprender a respeitar, a refletir, a compreender a valorizar o outro e a respeitar os seus próprios limites.

Brincando e jogando a criança aplica os seus esquemas mentais à realidade a cerca, aprendendo-a e assimilando-a. Os jogos e as brincadeiras propiciam a ampliação dos conhecimentos infantis por meio da atividade lúdica.

Vygotsky (1988), diz que é enorme a influência do brinquedo no desenvolvimento de uma criança. É no brinquedo que a criança aprende a agir numa esfera cognitiva, ao invés de uma esfera visual externa, dependendo das motivações e tendência internas e não dos incentivos fornecidos pelos objetos externos.

Partindo desse pressuposto, pode-se afirmar que as atividades lúdicas empregadas com fins pedagógicos, dentro de uma visão histórico-cultural permitem ao aluno ter contato com uma variedade de situações que irão favorecer seu desenvolvimento e aperfeiçoar as suas relações sociais.

Essas vivências enriquecem o universo infantil, mas para que seja possível a realização de um trabalho eficiente tendo a ludicidade como fator-chave, é necessário que o educador possua a capacidade de conduzir o trabalho em uma perspectiva que desperte e mantenha o interesse pela atividade que está sendo desenvolvida. A formação de professores para

uma plena e intera reintrodução do jogo na escola pede, antes de tudo, que eles sejam iniciados em um novo tipo de observação, que ocorre mais para compreender do que para transformar. Convém, em seguida, torná-los capazes de abordar o jogo como uma disciplina em si (OLIVEIRA, 1996, pp. 80-81).

Os jogos com fins educativos são instrumentos eficientes se aliadas ao trabalho pessoal e criativo do educador, para transformar espaço da escola em troca de ideias e vivências, de expressão lúdica de acordo com a realidade com a qual trabalha, segundo os interesses e expectativas dos educados, buscando criar condições de superar os limites, de compreender a complexidade da realidade, de aprimorar sua capacidade comunicativa e ampliar de forma significativa, sua inserção no espaço em que vive.

Quando os jogos educativos são utilizados como recurso pedagógico com um fim que não se encerre em si mesmo, eles perdem o caráter do brincar pelo brincar, pois a sua atenção deve estar voltada para os efeitos e resultados dando prioridade à aprendizagem. Aqui a atividade lúdica busca interagir com os conteúdos que estão sendo trabalhados pelo professor funcionando, nesse contexto, como um instrumento que vai tornar o ensino-aprendizagem uma atividade prazerosa, que facilite o aprendizado dos alunos em uma perspectiva que este possa pôr em jogo toda a sua capacidade intelectual nesse processo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O educador deve oferecer formas didáticas diferenciadas, como atividades lúdicas para que a criança sinta o desejo de pensar e da necessidade de programar atividades lúdicas na escola.

Os jogos lúdicos oferecem condições do educando vivenciar situações-problemas, a partir do desenvolvimento de jogos planejados e livres que permitam à criança uma vivência no tocante às experiências com a lógica e o raciocínio e permitindo atividades físicas e mentais que favorecem a sociabilidade e estimulando as reações afetivas, cognitivas, sociais, morais, culturais e linguísticas.

Os jogos e atividades lúdicas se assentam em bases pedagógicas, porque envolve os seguintes critérios: a função de literalidade e não-literalidade, os novos signos linguísticos que se fazem nas regras, a flexibilidade a partir de novas combinações de ideias e comportamentos, a ausência de pressão no ambiente, ajuda na aprendizagem de noções e habilidades.

A Escola que se tem e a escola que se quer dependem do compromisso e da responsabilidade da docência neste grande quebra-cabeça chamado educação. Existe a necessidade de organização, liderança no resgate da linguagem lúdica, onde a escola passa a ter condições para animar, despertar e alegrar os alunos, percebendo os contextos de interação da criança e a riqueza dos outros momentos possibilitadores da aprendizagem a partir do reconhecimento do lúdico como possibilidade na prática pedagógica no aprendizado.

REFERÊNCIAS

BIJOU, S. W. Child Development. **The Basic Dtage of Rarly Vhildhood**. Englewood Cliffs. New Jersey: Prentice Hall, 1978.

DANTE, Luiz Roberto. **Didática da Matemática na Pré-Escola: Por que, o que e como Trabalhar as Primeiras ideias Matemáticas**. São Paulo: Ática, 1998.

DE MARCO, Ademir. (Org.). **Educação Física: Cultura e Sociedade**. Campinas: Papirus, 2006.

FREIRE, J. B. **Educação do Corpo Inteiro: Teoria Prática da Educação Física**. São Paulo: Editora Scipione, 1994.

FREIRE, J. B. **Pedagogia do Futebol**. Campinas: Autores Associados, 2003.

FREIRE, J. B. **Jogo, Corpo e Escola**. Brasília: Universidade de Brasília, 2004.

FRIEDMAN, Adriana. **Brincar, Crescer e Aprender: O Resgate do Jogo Infantil**. São Paulo: Editora Moderna, 1996.

KISHIMOTO, Tizuko M. **Jogos Tradicionais Infantis: O Jogo, a Criança e a Educação**. Petrópolis: Vozes, 1993.

KISHIMOTO, Tizuko M. **O Jogo e a Educação Infantil**. São Paulo: Pioneira, 1994.

KISHIMOTO, Tizuko M. (Org.). **Brincar e suas Teorias**. São Paulo: Pioneira, 1998.

KISHIMOTO, Tizuko M. **Jogo, Brinquedo, Brincadeira e Educação**. São Paulo: Cortez, 1999.

LE BOULCH, Jean. **Educação Psicomotora**. Tradução: Jeni Wolff. 2. Ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.

MACHADO, Nilce. **A Educação Física e a Recreação para o Pré-Escolar**. Porto Alegre: Prodil, 1986.

MOREIRA, Marco A. & MAZINI, Elcie F. Salazano. **Aprendizagem Significativa: A Teoria de David Ausubel**. São Paulo: Editora Moraes Ltda, 1982.

MUKHINA, Valéria. **Psicologia na Idade Pré-Escolar**. São Paulo: Martins Fontes, 1995.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. **Escolarização e Desenvolvimento do Pensamento: A Contribuição da Psicologia Histórico-Cultural**. Revista Diálogo Educacional, Curitiba, V. 4, Nº 10, set./dez., 1996.

PIAGET, Jean. **A Formação do Símbolo na Criança: Imitação, Jogo e Sonho, Imagem e Representação**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

PIAGET, J. & INHELDER, B. **A Apresentação do Espaço na Criança**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

SOLER, Reinaldo. **Educação Física: Uma Abordagem Cooperativa**. Rio de Janeiro: Sprint, 2006.

VYGOTSKY, L. S. **Psicologia Atual e Desenvolvimento da Criança**. São Paulo: Manole Dois, 1988.

VYGOTSKY, L. S. **A Formação Social da Mente. O Desenvolvimento dos Processos Psicológicos Superiores.** Grupo de Desenvolvimento e Ritmos Biológicos – Departamento de Ciências Biológicas da USP. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

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

AS CONTRIBUIÇÕES DAS TRADIÇÕES AFRICANAS PARA OS VALORES CULTURAIS DO BRASIL



IVAN BARREIRA

Graduação em Pedagogia pelo Centro universitário de Araras (2007).

RESUMO

Com o objetivo de evocar costumes e tradições, além de expor a diversidade cultural afro-brasileira o artigo aborda uma reflexão sobre a influência da cultura africana na música popular brasileira. O ritmo sincopado, as letras de estrofes solistas improvisadas em contraste com o refrão fixo, os rebolados e umbigadas nas danças, o uso de diversos instrumentos de origem africana e a tão conhecida ginga. A música afro-brasileira se formou a partir da junção desses elementos com elementos europeus e indígenas. Evidentemente, por ser a sociedade brasileira composta em sua maioria por afrodescendentes, há um número considerável de manifestações que nos une ao continente africano. Sendo assim é importante ter conhecimento para que saibamos valorizar essas manifestações, já que pensar em aspectos afro-brasileiros é praticamente o mesmo que pensar em aspectos nacionais. Portanto é necessário apreender não apenas na música, mas também nas literaturas e em muitas fontes nas quais a brasilidade que somos muito mais do que podemos ser como nação.

PALAVRAS-CHAVE: Cultura afro-brasileira; Ensino-aprendizagem; História da música.

INTRODUÇÃO

As manifestações culturais de origem africana como o samba, a capoeira e as religiões eram proibidas. Foi a partir de meados do século XX, que essas expressões culturais passaram a ser mais aceitas e admiradas pelo restante da população, principalmente com as políticas de incentivo ao Nacionalismo de Getúlio Vargas. O samba ganhou posição de destaque na música popular. Os desfiles das escolas de samba ganharam aprovação governamental, a capoeira passou a ser con-

siderada como esporte genuinamente nacional além de religiões afrodescendentes passarem a ser praticadas pela elite intelectual.

A música africana exerceu uma influência significativa na música brasileira, especialmente devido à chegada dos africanos escravizados ao país. Os ritmos africanos foram incorporados aos estilos musicais brasileiros, como o samba, o choro, a bossa nova e o maracatu, contribuindo para a formação da identidade musical do Brasil.

A música brasileira é tão múltipla que cada uma das regiões do país possui pelo menos dois ou três ritmos locais, vários deles são aparentados é claro, mas em cada pequena comunidade esses ritmos e canções são revisitados, reelaborados e representados de formas completamente diferentes, mesmo que ainda possuam uma raiz comum.

Esta situação é muito encontrada nos ritmos brasileiros que tem como influência maior as tradições vindas do continente africano com as populações submetidas ao regime escravista, que durante praticamente quatro séculos regeu a economia e a sociedade do país. É difícil assinalar com exatidão a procedência dos elementos africanos presentes em manifestações musicais festivas como congadas, maracatus, jongos e caxambus dentre tantos outros, apesar de notar-se uma maior influência das tradições explicada pela grande quantidade de pessoas trazidas das regiões abrangidas por ele para o trabalho escravo na colônia portuguesa na América.

Os escravos foram comercializados, tratados como instrumentos de trabalho e reprodutores de outros no processo da cultura popular afro-brasileira, a partir do século XV. Diante deste cenário, podemos relatar que as canções musicais eram expressões contidas no sentimento, sofrimento e revolta contra a sociedade dominante, que reprimia os valores e tradições de origem africana. Os africanos teriam de se adaptar às novas regras de convivência e compor os movimentos ficcionistas, por exemplo, a questão de uma raça e uma etnia formando uma marginalização de sua adversidade cultural.

Outro ponto importante é a questão das canções, melodias e letras da música afro-brasileira, que engloba os ritmos musicais, danças, religiões e outros componentes da cultura europeia, representados pela comunidade colonial portuguesa, e outra música nativa, que era incorporada aos grupos de negros e mestiços que constitui a cultura afro-brasileira. É dessa forma que as músicas simbolizam as histórias sócias político econômico e cultural das práticas representativas da comunidade afro-brasileira.

A partir do século XVII surgiram expressões, mas vivas da tradição música negra, a exemplo do lundu, e outros ritmos como o samba, maxixe, a polca, e assim sucessivamente. Nesse processo, a música Afro-Brasileira na segunda metade do século XIX, com as inovações decorrentes do desenvolvimento econômico, social, político e cultural. A música é percebida através de outras visões, especialmente quando as tendências desse processo de ruptura criam uma roupagem das expressões culturais que vai se fixar no século XX.

Decorrente dessa importância social foi inserida a música afro-brasileira nos parâmetros dos currículos escolares do ensino de história, propondo a divulgação da diversidade das tradições culturais Afro-Brasileiras.

AS TRADIÇÕES AFRICANAS NOS VALORES CULTURAIS DO BRASIL

O fato de conviver num ambiente hostil e de complexas relações sociais, os negros foram sufocados pelas condições que tinham em seus países de origem. Aqui, tiveram de se adaptar e aceitar e exigências e imposições determinadas pelo sistema político dominante. Em razão disso, foi criada a concepção escravista que irá influenciar os grupos humanos numa confluência étnica e racial típica da sociedade colonial da época. Dessa mistura de culturas brancas e negras, surgiram hábitos e costumes agregados à identidade étnica. Sejam na forma de culinária, danças, linguagem, música, religião, entre outras expressões. Desses movimentos sobressaiu o que comumente conhecemos como cultura popular. Com características próprias de cada região do Brasil, estas expressões foram se desenvolvendo de acordo com as realidades econômicas de cada uma. Os principais núcleos rurais que se destacaram como difusores dessa dinâmica foram regiões que englobam o Rio de Janeiro, Pernambuco e Salvador considerados centros irradiadores de produção sociocultural.

A possibilidade de poder agregar elementos novos, tais como os costumes e crenças que carregavam de seus antepassados, tornou viável para o cativo uma readaptação às exigências impostas pelo repressivo sistema escravista vigente. Essa tomada de decisão, reflexo da própria imagem que os negros passaram a ter, a partir do momento em que foram inseridos num mundo completamente diferente do seu. E a música passa a ser fundamental nesse processo, como explica Ferreira (2018):

Na cultura africana, a música está vinculada ao cotidiano do trabalho, da religião e do entretenimento. Para o africano a música não é um luxo, mas um modo de vida, presente do nascimento à morte, do plantio à colheita. Atividade rotineira como caça, pesca, preparação de alimento são invariavelmente realizadas ao som de músicas. (FERREIRA, 2018, p. 5).

Dessa forma, a música e outros gêneros de movimentos da cultura africana vieram acalantar o impacto causado pela nova realidade. Subjugados, os escravos lutaram para manter vivos seus ritos e tradições, transmitidos através dos conhecimentos das expressões culturais trazidas dos diferentes grupos e de regiões em que viviam no continente africano. Assim, o movimento cultural desenvolvido pelos escravos em meados do século XVI ao início do século XIX, foi marcado pela música, que representou a produção coletiva dos grupos presentes na sociedade colonial brasileira.

O processo histórico em que se desenvolveu a música Afro-Brasileira revelaria para os escravos uma maneira de preservar suas tradições e um símbolo de libertação que pode ser percebido nas letras desse gênero musical. Os negros, ainda que sujeitos a um tratamento desumano herdado da antiguidade, e enfrentando em seu cotidiano formas de violência tais como: pena de morte, longas jornadas de trabalho, estupros, alimentação deficiente, entre outras, práticas desumanas comuns às condições impostas de alguma forma despertaram conscientemente a concepção de raça e identidade de um grupo étnico inserido num ambiente hostil aos seus costumes e valores, conforme Arantes (2010). Salienta:

A diversidade, que se desenvolve em processos históricos múltiplos e o lugar da “cultura”, uma vez que, sendo em grande medida autoritária é convencional, ela constitui os diversos núcleos e identidade e de agrupamento humanos, ao mesmo tempo em que os diferencia um dos outros. (ARANTES, 2010, p. 26).

No complexo processo no qual foi desenvolvida a música de origem africana, na sociedade colonial brasileira, em meio a essas divergências, que a música despontará, mesmo que de forma tímida, pois era proibida e tida como sedução aos movimentos populares. O lundu surge assim como gênero de dança e música rítmica que servirá como viés às vertentes da música popular brasileira. Conforme Montari:

Origem nos batuques dos negros que aqui chegaram como escravo. Da mesma forma que aconteceu com o blue e o ragtime na música americana, o lundu e a modinha vão se associar a outras influências advindas da música europeia para dar origem à música brasileira que atravessou o século XX. (MONTARI, 2006, p.77).

No início do século XIX, a música passa a ganhar novas conotações, decorrentes das transformações advindas da transferência da corte portuguesas para o Brasil. Cria-se um ambiente com novas paisagens e costumes decorrentes das migrações como explica Davis:

Amplas mudanças nos valores culturais enfraqueceram as justificativas religiosas e filosóficas da escravidão. Todavia, as próprias tendências do pensamento que enfraqueceram as sanções bíblicas e históricas também ampliaram a importância das características mentais e físicas do homem. (DAVIS, 2001, p. 493).

Em consequência disto, fica evidente a relevância histórica que envolve os povos africanos, em amplas situações de ensino, que pode ser colocada no ambiente educativo como troca de experiência e reforço da aprendizagem. Observa-se que a prática educativa no ensino de história enfatiza a necessidade de uma reflexão sobre os pressupostos metodológicos para um ensino atraente, eficaz e que seja capaz de instruir o aluno para que desenvolva um entendimento à compreensão do mundo, atentando-se para as suas decorrentes transformações. Como reforça Cabrini (2000): “A tônica marcante é investigar na perspectiva de uma mudança de mentalidade quanto ao ensino-aprendizagem”. (CABRINI, 2000, p.14).

As mudanças acontecem principalmente no ambiente escolar que não se restringe a um espaço de aprendizagem, mas de integração de diferentes atores que interagem para a produção de conhecimentos, sem esquecer de que sua realidade social é resultado de um longo e contraditório processo histórico. A temática da escravidão negra apresenta diversos subsídios para uma reflexão.

Entre eles, a música Afro-Brasileira é colocada como sendo capaz de desenvolver nos alunos a sistematização do conhecimento e por seu intermédio podem ser desempenhadas diferentes diretrizes para os fatos decorrentes de um mesmo processo histórico, tornando-se viável a articulação com o conhecimento produzido.

Para o ensino de História, o uso da música Afro-Brasileira se insere como proposta metodológica para a prática docente, condizente com o objetivo maior do reconhecimento da cultura afro-brasileira, uma exigência da Lei nº 10.639/2003. Esta Lei dispõe que sejam incluídos nos currículos do ensino básico e superior, conteúdos que contemplem a história da África e dos africanos, bem como suas lutas e sua contribuição para o Brasil.

Fica evidente a relevância histórica que envolve os povos africanos, em amplas situações de ensino, que pode ser colocada no ambiente educativo como troca de experiência e reforço da aprendizagem. Assim, prática educativa precisa criar novas situações de forma que sejam orientadas por valores, visões de mundo e experiências sem qualquer tipo de preconceito étnico racial.

O ensino de história propicia fontes e recursos metodológicos que geram alavancas para caminhos a ser trilhado no processo de conhecimento, fator fundamental para a prática educativa. CABRINI (2000) sugere: “abordar conteúdos vinculados à realidade do aluno permitirá chegar com ele ao conhecimento concreto do objeto à sua descoberta, ou seja, aprendê-lo seu movimento em suas contradições.” (CABRINI, 2000, p. 54).

Conforme o exposto, a prática educativa no ensino de história assegura diversas concepções sobre o conhecimento humano e seu espaço é uma construção intelectual, onde professores e alunos fazem parte desse processo dinâmico. Isso significa contribuir para o ensino, de forma a permitir o desenvolvimento de trabalhos que facilitem a constituição de conhecimentos mais consistentes, profundos, articulados com as experiências humanas e que visem um diálogo reflexivo com as diversidades inerentes ao contexto social. Possibilita a criação de novas abordagens que envolvam a temática, seguindo os pressupostos dos parâmetros curriculares, que: “podem ser usados para aprofundar questões históricas, instigar debates, analisar representações artísticas de época, confrontar, pontos de vistas, diferenciar abordagens históricas, resumir temas, estudo, explicar definições históricas para conceitos etc.” (BRASIL, 2001, p. 81).

Nesse sentido, estudar a música afro-brasileira é justificável para difundir sua importância na sociedade e resgatar os processos que a geraram a identidade negra e cultural do país.

PRESSUPOSTOS A PRÁTICA EDUCATIVA NO ENSINO DE HISTÓRIA

De acordo com os parâmetros curriculares nacionais, os registros de fontes escritas podem ser considerados um documento e um achado arqueológico que podem tomar outros rumos no desenvolvimento da pesquisa.

Os estudos científicos requerem o cuidado para não incorrer sobre a “veracidade” dos fatos registrados nos documentos e estes eram tidos como verdades absolutas, onde os conhecimentos eram consolidados sem interferência exterior, ou seja, não eram questionados. Sobre os parâmetros curriculares, “Durante algum tempo, principalmente para os historiadores de inspiração positivista do século XIX e início do XX, o documento significava a ideia de testemunho escrito, comprovação sobre os acontecimentos do passado...”. (BRASIL, 2001, p. 84).

Barros (2005) faz uma explanação do conhecimento no eixo da história estão situadas em várias áreas de interesses e abordagens que compõem o campo de pesquisa das ciências sociais da historiografia, que concernem aos estudos culturais sobre as questões que permeiam os diferentes interesses que envolvem a música afro-brasileira e ao seu reflexo no Ensino de História.

Assimilando algumas propostas presentes nos relatos de CABRINI e nos Parâmetros Curriculares Nacionais pode destacar possibilidades que os textos oficiais apresentam sobre diferentes ideias curriculares para o ensino de história. A prática docente surge para propor novas abordagens interdisciplinares para o currículo escolar de história, dinamizando o processo de ensino e da aprendizagem suas formas de apreensão e compreensão.

No Brasil, existe uma longa trajetória de identificação da população com as sonoridades de matrizes africanas, desde o surgimento do Samba e sua posterior associação como ritmo nacional durante a era Vargas na década de 30, até as recentes reapropriações das musicalidades africanas por artistas brasileiros contemporâneos.

Analisar o modo como se processam estes fenômenos ligados à produção acerca de África na produção musical da contemporaneidade é compreender qual a relevância que as diferentes culturas africanas representam hoje para a sociedade brasileira. (LEMOS, 2013, p. 8-9).

Partindo deste pressuposto considera-se de extrema importância e passível de investimento de tempo e de espaço em sala de aula sequências didáticas que valorizem essa vertente cultural tão importante na formação dos alunos que podemos chamar de “identidade brasileira” ou de brasilidade.

Apresentar em sala de aula alguns dos pormenores dessas influências, que na maior parte das vezes passam despercebidas por ouvidos desatentos, além de ajudá-las a analisar em seu dia a dia a importância que os ritmos, sons e canções possuem. Pode ser um caminho possível para que o ensino de História do Brasil ganhe mais sentido e, portanto, mais significado na vida prática das discentes.

A africanidade na música brasileira se deu sempre a partir da presença de africanos no Brasil, e não de uma ligação direta com África. Hoje praticamente não há mais netos de africanos escravizados no Brasil. A distância geracional da África se acentua.

O que permanece de africano nas musicalidades brasileiras vem sendo mantido pela memória, pelos pés e gargantas, no que pode ser chamado de tradição viva afro-brasileira – congadas, batuques de terreiro, religiões de matriz africana, sambas, bois, quilombos etc. Trata-se de um universo vastíssimo, que tem corrido desde sempre paralelo à cultura dominante, oficial ou dita “de mercado”, e só muito recentemente, e a partir da década de 90, sobretudo, tem aparecido nas mídias. (DIAS, 2009 apud LEMOS, 2013, p. 57).

Da mesma forma, pode-se disseminar música com muito mais facilidade do que a vinte ou trinta anos atrás. “Talvez a música seja o ambiente onde mais veloz e radicalmente estão sendo reformulados os conceitos de local, nacional e global.” (CANCLINI, 2008, p. 62).

O número de artistas contemporâneos que se encaixam em um perfil de disseminadores da cultura africana é extenso. Provenientes de diversas classes sociais e tendo variados níveis de formação, todos acabam em geral compactuando de um interesse em comum: descobrir novas percepções de África. As línguas, as religiosidades, as questões políticas, as tradições, os costumes, as musicalidades e mais diferentes expressões artísticas servem de mote para a compreensão de um continente tão amplo e tão complexo, cujas barreiras geográficas se estendem para além do atlântico, desaguando através da diáspora nos mais diversos pontos do globo. (LEMOS, 2013, p. 59).

“A música é uma das manifestações culturais mais presentes em nossas vidas, ela compõe nosso repertório psíquico, social e emocional, além de se manifestar no cotidiano das diversas sociedades, em suas várias formas” (OLIVEIRA, 2012, p. 61).

A MÚSICA NA SALA DE AULA

A música é uma das manifestações culturais mais presentes em nossas vidas, ela compõe nosso repertório psíquico, social e emocional, além de se manifestar no cotidiano das diversas sociedades, em suas várias formas. (OLIVEIRA, 2012, p. 61). É, portanto, uma ferramenta a ser utilizada em sala de aula nas mais diferentes disciplinas, não apenas enquanto fonte de pesquisa e ensino, mas como uma linguagem que interage e reflete nos mais diferentes aspectos da vida das alunas.

“Ao incorporar diferentes linguagens no processo de ensino de história, reconhecemos não só a estreita ligação entre os saberes escolares e a vida social, mas também a necessidade de reconstruirmos nosso conceito de ensino e aprendizagem.” (OLIVEIRA, 2012, p. 63).

Trabalhar com músicas na disciplina de História hoje em dia já não é mais novidade, especialmente em determinados conteúdos, como a ditadura militar brasileira para citar apenas um exemplo. Buscar nas canções de época uma representatividade social, principalmente quando as letras destas canções são analisadas enquanto documentos históricos são bastante comuns.

Se pensarmos nas trajetórias percorridas pelos diferentes povos e pelas diversas culturas que aqui aportaram durante todo o período em que o tráfico atlântico de homens e mulheres reduzidos à condição de escravos e escravas se manteve ativo, e se considerarmos também, e principalmente, as múltiplas estratégias utilizadas por estas populações para manterem vivas as suas culturas, perceberemos, mesmo em uma análise bastante superficial, que as canções, danças e folguedos estavam intimamente ligados a essas buscas pelo não esquecimento da terra natal, da travessia e dos sofrimentos encontrados após a chegada às novas terras.

Existem vários trabalhos que versam sobre as mais diversas realidades de surgimento e manutenção de ritmos de origem africana e afro-brasileira no país, o objetivo que se deve buscar com sequências didáticas que versem sobre essas musicalidades não é apenas apresentar estes ritmos tradicionais, mas sim, encontrar as suas reminiscências na música brasileira das últimas décadas, em uma construção conjunta de docente e alunos em sala de aula.

O aprendizado de nossa cultura musical popular, para os pragmáticos, não teria influência na formação profissional do aluno. Aqui se impõe uma contradição: nem tudo que se aprende na escola conteudista está próximo da vida ou prepara para o futuro. O ensino do cancioneiro popular brasileiro insere culturalmente o aluno na alegria do hoje e não na do futuro. A satisfação dessa aprendizagem é imediata e decorre da percepção, da parte do aluno, de que ele também é capaz de vivenciar cultura, de participar da cultura e desfrutar das alegrias da música. Mais importante, é que esse ensino pode desenvolver a consciência estética do aluno, permitir que ele viva junto a seu grupo, uma experiência de beleza. A música é comunicação e desenvolve no aluno, de modo belo, as grandes ideias ligadas à cultura dos homens. (BARRADAS, 2008, p. 93).

Além de desenvolver os aportes estéticos, os estudos da música popular brasileira e das suas raízes são uma forma de explicitar e construir junto a elas uma maior sensibilidade frente às influências existentes nas músicas que compõe o seu atual rol de conhecimento auditivo. Sejam referências diretas, como nos sambas, pagodes e raps; sejam indiretas, como na adaptação de instrumentos como o atabaque e o djembe nas bandas de rock e no pop nacional.

Partir da realidade vivida pelos discentes, das músicas que eles ouvem e conhecem para elaborar uma visão sobre as construções históricas de diferentes populações brasileiras corrobora com os conceitos de desenvolvimento dos diferentes níveis de consciência histórica, pois pode gerar junto não apenas o processo de estranhamento frente a algo já conhecido, mas conjuntamente os processos de percepção e reformulação dos conceitos do que pode ser considerada cultura, história e memória.

Quanto mais rica e densa for a problematização do objeto de estudo a ser examinado, melhor será o resultado da análise, porque o exame da problemática inicial levará, necessariamente, a outros tempos e a outros lugares: a história é um entrelaçar constante de tempos e espaços. (CABRINI 2000, p. 55).

A intervenção pedagógica deve buscar sempre a instrumentalização histórica dos alunos, desta forma subdivide-se em três etapas:

I - Interpretação de fontes

- leitura de fontes históricas diversas, apresentadas em diferentes suportes e com mensagens diversas;
- o cruzamento de fontes, nas mensagens, nas intenções e na validade;
- a seleção de fontes com critérios de objetividade metodológica para confirmação ou refutação de hipóteses descritivas e explicativas.

II - Compreensão contextualizada

- entender ou buscar entender as situações humanas e sociais em diferentes tempos e espaços;
- relacionar os sentidos do passado com as suas próprias atitudes diante do presente e nas projeções do futuro;
- criar novas questões e novas hipóteses a serem investigadas – o que constituiria em uma progressão do conhecimento, objetivo maior a ser alcançado.

III - Comunicação- Expressar a sua interpretação e compreensão das experiências humanas ao longo do tempo com inteligência e sensibilidade, utilizando a diversidade dos meios de comunicação. (Adaptado de: BARCA, 2004, p.134-135).

A quarta ênfase é a comunicação dos resultados obtidos no momento posterior à intervenção pedagógica, ele pode ser interpretado, portanto como o processo em que se realiza a parte formal de avaliação dentro desta dinâmica de aula. É o momento em que os alunos devem sistematizar seja em forma de narrativas, apresentações orais, ou através da utilização de outros meios de produção de que dispõem as suas interpretações sobre o assunto trabalhado.

A utilização de diferentes níveis de avaliação que podem ser propostas da dinâmica das aulas corrobora com o pensamento de Cipriano Luckesi (2015) que diz que a avaliação deve ser inclusiva e integrativa, e deve abranger várias áreas diferentes de assimilação, o que auxilia o professor a diagnosticar melhor as dificuldades de cada um de seus alunos e de suas alunas, tornando o ato

avaliativo mais completo e responsável.

O quinto e último ponto previsto é o que Isabel Barca define como investigação da meta cognição, que possui como objetivo fazer com que os discentes pensem sobre os meios pelos quais construíram um conhecimento novo, e dentro desse processo o que mais gostaram de aprender e como isso se deu. Conjuntamente com a proposta da deve-se utilizar o conceito de aula expositiva dialógica, pois o tema trabalhado parte dos conhecimentos prévios dos alunos, o que torna a participação essencial na dinâmica proposta. Assim, prática educativa precisa criar novas situações que visem à pesquisa nessa direção, de forma que sejam orientadas por valores, visões de mundo e experiências sem qualquer tipo de preconceito étnico racial.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A música de raiz negra retrata um momento em que a cultura de um povo foi submetida a inúmeras formas de violência, mas que na expressão de sua identidade deu forma e voz aos escravos como mecanismos de resistência social.

Dessa forma a música Afro-Brasileira é suma importância bem como os reflexos que incidem nos métodos educativos, em consonância com a concepção que perpassa o processo metodológico de ensino e aprendizagem na disciplina de História.

Contudo, é preciso elucidar a importância da música afro-brasileira nos processos didáticos como método educativo no ensino e aprendizagem seja mais do que um desdobramento de categorias se consubstancie em outro movimento de suma importância nos debates educacionais. Esse movimento está relacionada com uma dinâmica de focalização dos valores históricos e culturais dos grupos étnicos de afros-descendentes, que se apresenta nitidamente no Brasil, a partir da introdução da escravidão colonial.

A valorização das ideias contidas na modalidade da música afro implica o reconhecimento dessa categoria capaz de detectar e reprimir preconceitos étnicos raciais. Com a valorização no Ensino de História, os grupos afros-descendentes passarão a ser objeto de atenção dos sujeitos envolvidos, direta ou indiretamente com o compromisso socioeducacional.

REFERÊNCIAS

ARANTES. Antônio Augusto. **O que é cultura popular**. 8. ed. São Paulo: Brasiliense, 2010.

BARCA, Isabel. **Aula Oficina: do Projeto à Avaliação**. In. **Para uma educação de qualidade: Atas da Quarta Jornada de Educação Histórica**. Braga, Centro de Investigação em Educação (CIED). Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho, 2004. , p. 131 – 14

BARRADAS, F. C. **A Historicidade da canção e sua aplicação pedagógica**. Akrópolis, Umuarama, v. 16, n. 2, p. 79-94, abr./jun. 2008.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: História**. Brasília: MEC, 2001.

CABRINI, Conceição. **Ensino de história: revisão urgente**. São Paulo: EDUC, 2000.

CANCLINI, Nestor G, **Leitores, espectadores e internautas**. São Paulo: Iluminuras, 2008. Disponível em <http://www.santoandre.sp.gov.br/pesquisa/ebooks/355431.pdf> Acesso 20 jun. 2025.

DAVIS, David Brion de. **O problema a escravidão na cultura ocidental**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

FERREIRA, Joana D'Arc A. GALDÊNIO, José Roberto de Vasconcelos. **A música Brasileira: o samba da representação a símbolo da identidade nacional**. 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/2237-101X005009007> Acesso 16 jul. 2025.

LE MOS, Renato De Lyra. **Antes De Ser Brasileiro Eu Sou Preto: representações de África no imaginário da música popular brasileira**. Monografia. Universidade Federal de Pernambuco: 2013.

MONTINARI, Valdir. **História da Música: da idade da pedra a idade do Rock**. São Paulo: Ática, 2006.

OLIVEIRA, Regina; ALMEIDA, Vanusia Lopes de; FONSECA, Vitória Azevedo da; CANO, Márcio Rogério de Oliveira (Coord.). **Coleção a reflexão e a prática no ensino: História**. São Paulo: Blucher, 2012.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. São Paulo: Cortez, 2015.

MUSICALIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL



KAREN SILVA SILVA

Licenciada em História pela Faculdade MOZARTEUM DE SÃO PAULO (conclusão em 2024); Especialista em Pedagogia pela Faculdade Sumaré (conclusão em 2017).



MIRELA RODRIGUES CAMILO

Licenciada em Pedagogia pela Universidade Pitágoras Unopar Anhanguera (conclusão em 2022); Pós-graduada em Educação Especial e Inclusiva e Educação Infantil (conclusão em 2023).



VITÓRIA RECALDE DO NASCIMENTO

Licenciada em Pedagogia pelo Centro Universitário Sant'Anna/ UniSant'Anna (conclusão em 2020); Pós-graduada em Psicopedagogia Institucional pela Universidade Anhembi Morumbi (conclusão em 2023).

RESUMO

Este artigo tem como objetivo analisar os momentos da alimentação na educação infantil como espaços privilegiados de cuidado, aprendizado e socialização. A alimentação na escola vai além da oferta de nutrientes e refeições, configurando-se como uma prática pedagógica que contribui para o desenvolvimento integral da criança. A partir de uma abordagem qualitativa e bibliográfica, são discutidos os aspectos nutricionais, afetivos e sociais envolvidos nas refeições escolares, bem como o papel dos educadores e demais profissionais na formação de hábitos alimentares saudáveis. Também são abordadas as diretrizes das políticas públicas, como o Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE), e sua importância para garantir o direito à alimentação adequada desde a primeira infância. Os resultados apontam que a alimentação na educação infantil deve ser compreendida como parte do currículo escolar e como uma oportunidade de promover valores, autonomia e vínculos afetivos. Conclui-se que é fundamental investir na formação dos profissionais da educação e na construção de práticas alimentares respeitosas, acolhedoras e educativas.

PALAVRAS-CHAVE: Alimentação escolar; Educação infantil; Hábitos alimentares; Desenvolvimento infantil; Práticas pedagógicas.

INTRODUÇÃO

A musicalização na educação infantil tem se consolidado como uma prática pedagógica fundamental para o desenvolvimento integral das crianças, sendo reconhecida como uma linguagem

rica em possibilidades expressivas, cognitivas e emocionais. O contato com a música nos primeiros anos de vida favorece o despertar da sensibilidade, da criatividade e do prazer em aprender, contribuindo para a formação de sujeitos mais críticos, sensíveis e conscientes do seu entorno social e cultural.

Na fase da educação infantil, compreendida como a primeira etapa da educação básica, a criança encontra-se em pleno processo de construção de sua identidade, de suas capacidades motoras, emocionais, cognitivas e sociais. Nesse contexto, a música assume papel de destaque, pois possibilita a vivência de experiências significativas, capazes de promover a escuta ativa, o desenvolvimento da linguagem, a organização do pensamento e o fortalecimento dos vínculos interpessoais. Como enfatiza a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), as atividades musicais devem estar presentes no cotidiano da educação infantil como forma de expressão, comunicação e fruição estética, integrando as experiências das crianças e respeitando sua pluralidade cultural.

Autores como Oliveira (2014), Ilari (2011) e Penna (2010) apontam que a música, além de promover o desenvolvimento emocional e social, favorece a ampliação do repertório cultural e potencializa habilidades cognitivas e motoras, por meio de práticas lúdicas que envolvem o corpo, a voz, os sons e o movimento. A musicalização, portanto, vai além do ensino formal da música, abrangendo vivências que envolvem percepção sonora, ritmo, melodia, improvisação e apreciação musical, de forma integrada com as demais áreas do conhecimento.

Diante disso, este artigo tem como objetivo geral analisar a contribuição da musicalização para o desenvolvimento global da criança na educação infantil, tendo como foco os impactos positivos da música na aprendizagem, na socialização e na formação emocional das crianças. Para isso, busca-se compreender o conceito de musicalização, refletir sobre suas práticas pedagógicas e discutir o papel do educador nesse processo. A pesquisa foi desenvolvida com base em revisão bibliográfica qualitativa, ancorada em estudos científicos e documentos oficiais, como a BNCC, que fundamentam a relevância dessa abordagem no ambiente escolar.

A relevância deste estudo se justifica na medida em que a música, mesmo sendo amplamente reconhecida como um recurso educativo potente, ainda é pouco explorada de forma planejada e sistemática nas instituições de educação infantil. Ao promover a musicalização como prática pedagógica essencial, pretende-se contribuir para a construção de um ambiente educativo mais sensível, inclusivo, criativo e alinhado às necessidades do desenvolvimento infantil.

Portanto, a partir da articulação entre teoria e prática, o presente trabalho propõe-se a destacar a música como linguagem imprescindível para a formação integral da criança, reconhecendo sua função estruturante na constituição de sujeitos plenos, participativos e expressivos.

OBJETIVO GERAL

Analisar a contribuição da musicalização no processo de desenvolvimento integral da criança na educação infantil.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Compreender o conceito de musicalização;
- Identificar os impactos da música no desenvolvimento cognitivo e emocional infantil;
- Refletir sobre o papel do educador no processo de musicalização.

A musicalização é uma ferramenta pedagógica potente, mas muitas vezes subutilizada nas instituições de educação infantil. Ao destacar seus benefícios, este estudo visa sensibilizar educadores sobre a relevância da música no processo educativo e fomentar práticas mais engajadas e criativas.

PROBLEMA DE PESQUISA

De que forma a musicalização contribui para o desenvolvimento global da criança na educação infantil?

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

O QUE É MUSICALIZAÇÃO?

De acordo com Oliveira (2014), musicalização é o processo de sensibilização e educação musical, que envolve a escuta, o canto, a experimentação sonora e a criação musical. Esse processo contribui para o desenvolvimento auditivo, rítmico e expressivo da criança.

Segundo Penna (2010), musicalizar não é ensinar música formalmente, mas proporcionar vivências que estimulem a percepção e a criatividade por meio de elementos musicais.

CONTRIBUIÇÕES DA MÚSICA NO DESENVOLVIMENTO INFANTIL

Piaget (1971) argumenta que o desenvolvimento infantil se dá a partir da interação com o meio. A música atua como uma ponte que liga o mundo interno da criança ao mundo externo, favorecendo o raciocínio, a linguagem e a imaginação.

Vygotsky (1991) complementa afirmando que as interações sociais são fundamentais para o desenvolvimento. A música, sendo uma linguagem coletiva, favorece a comunicação e o fortalecimento dos vínculos afetivos.

De acordo com Ilari (2011), crianças expostas à música desde cedo apresentam maior sensi-

bilidade auditiva, maior capacidade de concentração e habilidades linguísticas mais desenvolvidas.

MUSICALIZAÇÃO E A BNCC

A BNCC (2017) insere a música dentro do campo das linguagens, ressaltando sua importância para a expressão e a comunicação. Ela orienta que as experiências musicais façam parte das práticas diárias da educação infantil, seja por meio do canto, da escuta, da movimentação ou do uso de instrumentos.

METODOLOGIA

A pesquisa é de natureza qualitativa e exploratória, com base em levantamento bibliográfico. Foram analisadas obras acadêmicas, artigos científicos e documentos oficiais que tratam da musicalização e da educação infantil.

A escolha por essa metodologia se justifica pela intenção de compreender, descrever e interpretar os efeitos da música no desenvolvimento infantil a partir de diferentes perspectivas teóricas.

MUSICALIZAÇÃO COMO FERRAMENTA PEDAGÓGICA

PRÁTICAS MUSICAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

No cotidiano da educação infantil, é comum o uso de canções, brincadeiras cantadas, histórias musicadas e exploração de sons com objetos diversos. Essas práticas ampliam o repertório cultural da criança e promovem o engajamento na aprendizagem.

Para Ilari (2011), a música facilita a aprendizagem por meio da repetição, da melodia e do ritmo, que ajudam a fixar conteúdos e a desenvolver o pensamento lógico e sequencial.

DESENVOLVIMENTO EMOCIONAL E SOCIAL

A musicalização favorece a expressão de sentimentos e emoções, contribuindo para o equilíbrio emocional das crianças. Segundo Oliveira (2014), atividades musicais em grupo estimulam a empatia, a cooperação e o respeito à diversidade.

A música também funciona como meio de inclusão, pois é acessível a todas as crianças, independentemente de suas habilidades ou limitações.

O PAPEL DO EDUCADOR

O educador tem um papel mediador essencial no processo de musicalização. Mesmo sem formação específica em música, é possível criar um ambiente musical rico por meio de cantigas populares, instrumentos de percussão e atividades criativas.

Para Penna (2010), o mais importante é que o educador esteja aberto à experimentação e atento às reações das crianças, adaptando as propostas às suas necessidades e interesses.

ANÁLISE E DISCUSSÃO

A musicalização revela-se uma prática interdisciplinar, que dialoga com diversas áreas do conhecimento. Através dela, a criança desenvolve competências socioemocionais, cognitivas e motoras.

Estudos indicam que crianças que participam de atividades musicais com frequência apresentam melhor desempenho em leitura, escrita e matemática (Ilari, 2011).

Além disso, a musicalização contribui para a formação da identidade cultural da criança, pois promove o contato com diferentes estilos musicais e tradições populares.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A musicalização na educação infantil se apresenta como uma ferramenta pedagógica indispensável para o desenvolvimento integral das crianças. Ao longo deste estudo, foi possível compreender que a música transcende o simples entretenimento, assumindo um papel formador, capaz de estimular aspectos cognitivos, afetivos, sociais e psicomotores. A música permite à criança explorar o mundo com criatividade, sensibilidade e prazer, favorecendo o processo de construção de conhecimento por meio de experiências lúdicas e significativas.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) reforça essa visão ao reconhecer a música como uma das linguagens essenciais no campo das artes, promovendo a expressão pessoal, a comunicação e a valorização da diversidade cultural. Essa diretriz demonstra que a música deve estar integrada ao currículo da educação infantil de forma contínua e planejada, e não apenas como atividade recreativa ou eventual.

As evidências teóricas e práticas analisadas indicam que crianças expostas regularmente a atividades musicais apresentam avanços consideráveis em áreas como linguagem, concentração, coordenação motora fina e grossa, além de maior autoestima e habilidades socioemocionais aprimoradas. A música também contribui para o desenvolvimento da oralidade, da memória, da atenção e da percepção auditiva, capacidades fundamentais para a aprendizagem formal futura.

A atuação do educador nesse processo é fundamental. Mesmo que não seja especialista em

música, o professor pode — e deve — promover experiências sonoras ricas, valorizando as manifestações culturais, incentivando a escuta ativa, a improvisação, o canto e a exploração de instrumentos, ainda que rudimentares. O ambiente escolar precisa ser um espaço onde a música esteja presente de maneira viva, sensível e acessível a todos.

Destaca-se ainda o potencial inclusivo da musicalização. Por ser uma linguagem universal, a música alcança crianças com diferentes perfis de desenvolvimento, incluindo aquelas com deficiências, transtornos ou em situação de vulnerabilidade social. A prática musical permite a integração do grupo, fortalece vínculos afetivos e amplia a capacidade de empatia e cooperação entre os pequenos.

Contudo, para que a musicalização alcance seu pleno potencial, é necessário investimento na formação continuada dos profissionais da educação infantil, bem como o reconhecimento institucional da música como parte integrante do planejamento pedagógico. A gestão escolar deve favorecer políticas educacionais que contemplem a música como direito da criança, proporcionando recursos, tempo e espaços adequados para essas vivências.

Conclui-se, portanto, que a musicalização é um instrumento eficaz e transformador no processo educativo, sendo imprescindível à promoção de uma educação infantil de qualidade, equitativa e centrada no desenvolvimento humano em sua totalidade. Ao respeitar as múltiplas inteligências e formas de expressão das crianças, a música contribui para formar sujeitos mais críticos, sensíveis, criativos e preparados para os desafios do mundo contemporâneo.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017.

ILARI, Beatriz. **Música na Educação Infantil**. São Paulo: Peirópolis, 2011.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. **Educação Infantil: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2014.

PENNA, Maura. **Educação Musical e Cotidiano Escolar**. Salvador: EDUFBA, 2010.

PIAGET, Jean. **A Psicologia da Criança**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1971.

VYGOTSKY, Lev. **A Formação Social da Mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

BRITO, Teca Alencar de. **Música na Educação Infantil: propostas para a formação integral da criança**. São Paulo: Moderna, 2003.

LOPES, Juliana C. **Musicalização Infantil: uma proposta lúdica**. Revista Pedagogia em Ação, 2019.

KRAEMER, Maria E. **A importância da música na educação infantil**. Porto Alegre: Mediação, 2015.

BARRETO, Maria do Carmo. **Música e Desenvolvimento Infantil**. Campinas: Papirus, 2006.

BRITO, Regina Machado. **Cantigas e Brincadeiras Musicais**. São Paulo: Cortez, 2012.

SOUSA, Cláudia. **Educação Musical no Cotidiano Escolar**. Revista Educação e Música, 2020.

PIMENTA, Selma Garrido. **A prática pedagógica e a formação de professores**. São Paulo: Cortez, 2002.

FERREIRA, Ana C. **Música e Afetividade na Infância**. Revista Educação & Linguagem, 2018.

GUIMARÃES, Ana Lúcia. **Educação Musical: perspectivas e desafios**. Belo Horizonte: Autêntica, 2016.



+55 14 3198-4048
+55 11 4444-9014
relacionamento@facon.edu.br

FACONNECT